

A INCLUSÃO DOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA NA EDUCAÇÃO REGULAR: MÉTODOS DE COMUNICAÇÃO A UTILIZAR

Teresa Maria Nunes Feijão

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Necessidades
Educativas Especiais a nível Cognitivo e Motor

Novembro 2014



Instituto Superior de Educação e Ciências

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Necessidades
Educativas Especiais a nível Cognitivo e Motor

**A INCLUSÃO DO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA
AUDITIVA NA EDUCAÇÃO REGULAR: MÉTODOS DE
COMUNICAÇÃO A UTILIZAR**

Autora: **Teresa Maria Nunes Feijão**

Orientadora: **Professora Doutora Luísa Araújo**

Novembro 2014

Que se sente ao ouvir uma mão?
Tens que ser Surdo para entender!

Que se sente sendo uma criança pequena estar numa Sala, numa Escola, sem nada ouvir, com uma professora que fala e fala e fala e depois se aproxima de ti, crendo que tenhas entendido o que ela disse?

Tens que ser Surdo para entender!

Que se sente tendo que depender de alguém que ouve para telefonar a um amigo, ou fazer uma chamada de negócios, e seres forçado a partilhar algo tão pessoal, e depois saberes que a tua mensagem não foi transmitida claramente?

Tens que ser Surdo para entender!

Que se sente ser Surdo e estar só numa festa na companhia dos que ouvem, e tu a passas tentando adivinhar, porque não encontras um amigo que te ajude, e desesperas tentando entender ao mesmo tempo as palavras e as canções?

Tens que ser Surdo para entender!

Encontras um estranho que fala sem mexer os lábios, e tu não consegues entender o que diz, nem pela expressão da sua cara, porque não o conheces e te sentes perdido?

Tens que ser Surdo para entender!

Que se sente ao entender uns dedos que descrevem uma cena, uns dedos que te serenam, que te fazem sorrir, uns dedos que te falam de esperança, com a palavra falada de uma mão que se move que te faz sentir seres parte do Mundo?

Tens que ser Surdo para entender!

Que se sente ao ouvir uma mão?

Tens que ser Surdo para entender!

(Willard J. Madsen)

Agradecimentos

Agradeço o apoio de todos que com a sua compreensão e boa vontade contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste estudo.

À orientadora Professora Doutora Luísa Araújo pelo incentivo motivador e apoio dado para não desistir e levar em frente este trabalho.

Ao diretor do Agrupamento, aos professores, em especial à professora de português que não pôs qualquer tipo de objeção da minha permanência em sala de aula para observação direta e gravação áudio do aluno em estudo e a todos os alunos do 5º D do Agrupamento Vertical onde foi realizado o estudo.

Aos meus pais, amigos e colegas de trabalho.

Aos pais, irmão e familiares do aluno em estudo que desde o primeiro dia se disponibilizaram para esclarecer qualquer tipo de dúvidas que fosse surgindo não tendo qualquer tipo de objeções no meu trabalho.

Dedico à minha estrelinha brilhante no céu porque foi com a sua partida para a viagem que todos algum dia iremos fazer, que resolvi tirar este Mestrado para poder enfrentar a sua infinita viagem cedo demais.

Dedico este trabalho a todos os portadores de deficiência auditiva e seus familiares.

A todos que me apoiaram na continuidade do Mestrado, a minha sincera gratidão!

Resumo / Palavras-chave

O presente trabalho foi desenvolvido no âmbito da Educação Especial- Domínio Cognitivo e Motor e teve como tema a inclusão de crianças com deficiência auditiva nas escolas de ensino regular, mais especificamente as estratégias de comunicação utilizadas para a sua inclusão. Assim sendo, definiu-se como objetivo para este estudo identificar as estratégias de comunicação que facilitam a inclusão de alunos portadores de deficiência auditiva no ensino regular. Utilizaram-se como métodos de recolha de dados a entrevista e a observação direta de aulas. As entrevistas foram aplicadas aos pais do aluno portador de deficiência auditiva, à professora do ensino regular, à Terapeuta da Fala e à professora de Ensino Especial. O trabalho foi realizado num Agrupamento Vertical do conselho de Salvaterra de Magos.

A análise das aulas assistidas, permitiu verificar que o aluno portador de deficiência auditiva gosta de estar na escola. Sente-se incluído na turma e é acompanhado durante as aulas pela professora de Ensino Especial que se senta ao seu lado. Trabalha em grupo com os colegas em contexto sala de aula, e brinca no recreio com os colegas ouvintes sem haver exclusão pela parte destes. O aluno tem apoio individual com a professora de português do ensino regular todas as quintas feiras e também alguns dias da semana com a professora do Ensino Especial para ajudar o aluno a colmatar as dificuldades de aprendizagem apresentadas fora do contexto sala de aula. Assim podemos concluir que, com o apoio dos alunos ouvintes e professores, o aluno portador de deficiência auditiva se sente incluído no ensino regular.

Palavras-chave: Deficiência auditiva, Comunicação, Dificuldades de Aprendizagem, Implante Coclear, Estratégias Educativas, Inclusão/Integração.

Abstract / Key words

This work was developed under the Education Special-Motor and Cognitive Domain and aimed to examine the inclusion of children with hearing disabilities in mainstream schools, as well as the communication strategies used to address them. Therefore, it was defined as objective in this study to identify communication strategies that facilitate the integration of students with hearing disabilities in mainstream education. The methods of data collection used were interviews and direct observation of lessons. The interviews were carried out with the parents of the student with a hearing disability, his regular education teacher, and with the speech therapist and teacher of Special Education. The work was undertaken in the Vertical Group board of Salvaterra de Magos.

Analysis of assisted classes has shown that a student with a hearing impairment likes being in school. He is sitting in class and is accompanied during class time by a Special Education teacher sitting beside him. He teams up with colleagues in the context of classroom, on the playground and plays with fellow listeners with no exclusion on the part of these. The student has individual support with Portuguese teacher's regular teaching every Thursday and also some days of the week with the Special Education teacher to help the student overcome learning difficulties presented outside the context of the classroom. Thus, we can conclude that, with the support of hearing students and teachers, the hearing impaired student feels integrated in mainstream education.

Keywords: *Deafness, Communication, Learning Disabilities, Cochlear Implant, Educational Strategies, Inclusion / Integration.*

Índice geral

Agradecimentos	IV
Resumo	V
Abstract / Key words.....	V
Índice Geral	VII
Índice de figuras	X
Índice de quadros	XI
Índice de anexos	XII
Índice de abreviaturas	XIII
1.Introdução	1
Capítulo I	
2. Enquadramento teórico	
2.1 Síntese histórica sobre a Surdez na Europa e em Portugal	4
2.2. Morfologia do ouvido humano	5
2.3. A Deficiência auditiva / Surdez	8
2.4. Aquisição de Surdez	9
2.5. Fatores que levam à Surdez	10
2.6. Níveis de Surdez	10
2.7. Recursos auditivos que uma criança com deficit auditivo pode recorrer	11
2.8. Modelos de próteses auditivas que podem colmatar a ausência de audição	12
2.9. Condições necessárias para seleção de implante coclear	14
2.10 Frequência Modelada (FM)	15
2.11 A aprendizagem da língua	16
2.12. A língua gestual	16

2.13 A escola inclusiva	17
2.14 Legislação de apoio ao portador de deficiência auditiva	18
2.15 O aluno Surdo e a sua integração no ensino regular	20
2.16 Formação de professores para receber portadores de deficiência auditiva em escolas regulares	22
2.17 Inserção de crianças Surdas em salas regulares.....	24
2.18 O progresso cognitivo das crianças Surdas em escolas regulares.....	24
2.19 Comunicação da criança Surda no ensino regular	25
2.20 A comunicação aumentativa alternativa aplicada nos sistemas alternativos ou aumentativos de comunicação	26
2.21.A utilidade do computador no ensino do Surdo	27
2.22 A importância da ligação pais /escola	27

Capítulo II

3. Enquadramento metodológico	30
3.1.Objetivo geral	31
3.2. Objetivos específicos	31
3.3 Métodos Qualitativos	31
3.4. Estudo de caso	32
3.5.Amostra	33
3.5.1 Caracterização da amostra	33
4. Instrumentos de pesquisa	34
5. Observações	35
6 . Amostra do Aluno.....	36
7. Entrevistas	36
8. Guião da entrevista	39
9. Recolha documental	40
10. Análise dos dados	41

Capítulo III

11. Resultados	43
12. Análise documental	43
13. Análise das entrevistas	43
13.1. Análise das observações em sala de aula	45
13.2. Formação das professoras do ensino regular para receber uma criança com Surdez em sala de aula	45
13.3. Estratégias usadas em sala de aula	46
13.4. Relação professor/ aluno portador de deficiência auditiva	46
14. Discussão dos dados	46
15. Conclusões e recomendações	48
Referências bibliográficas	50

Anexos

Índice de figuras

Figura I – Estrutura do Ouvido Humano.....	6
Figura II - Orelha externa	7
Figura III- Orelha média	7
Figura IV- Orelha interna	7
Figura V- Prótese auditiva analógica	13
Figura VI- Prótese auditiva digital	13
Figura VII- Implante coclear	14
Figura VIII- Sistema de FM.....	15

Índice de quadros

Quadro I – Classificação dos graus de Surdez e respetiva perceção sonora de acordo com a perda auditiva em dB.....	11
Quadro II – Condições necessárias para a seleção de Implante Coclear em adulto.....	14
Quadro III – Condições necessárias para a seleção de Implante Coclear em crianças.....	15

Índice de anexos

Anexo I- Pedido de autorização ao Diretor do Agrupamento Vertical.

Anexo II- Pedido de autorização ao Encarregado de Educação.

Anexo III- Pedido de autorização para entrevista, recolha de dados, fazer registos e gravações das aulas observadas.

Anexo IV- Horário da turma regular.

Anexo VI- Guião da entrevista da professora do ensino regular

Anexo VII- Entrevista da professora regular

Anexo VIII- Guião da entrevista do ensino especial

Anexo IX- Entrevista da professora do ensino especial

Anexo X- Guião da entrevista à terapeuta da fala

Anexo XI- Entrevista à terapeuta da fala

Anexo XII- Guião da entrevista à mãe

Anexo XIII- Entrevista à mãe

Anexo XVIII- Adequações no processo de avaliação

Índice de abreviaturas

Língua Gestual Portuguesa – LGP

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) - UNESCO

Aparelho de Ampliação Sonora Individual – AASI

Implante Coclear – IC

Sistema de Frequência Modelada – PM

Radio Televisão Portuguesa - RTP

Necessidades Educativas Especiais – NEE

Sistema Alternativo e Aumentativo de Comunicação – SAAC

Símbolos Pictográficos para a Comunicação - SPC

Organização Mundial de Saúde – OMS

Classificação Internacional de Funcionalidade – CIF

10.^a Edição da Classificação Internacional de Doenças – CID.10

Sistema gráfico de comunicação – BLISS

1.Introdução

O presente estudo enquadra-se no contexto do Mestrado de Educação Especial- Domínio Cognitivo e Motor no ISEC- Escola Superior de Educação e Ciências. O tema escolhido para este estudo de caso foi - “A inclusão do portador de deficiência auditiva no ensino regular: estratégias de comunicação”. O tema escolhido é de meu interesse, uma vez que diz respeito à minha formação inicial, Licenciatura em Professores de Ensino Básico, experiência profissional e ao Mestrado em Educação Especial- Domínio Cognitivo e Motor.

O estudo de caso surge pela existência de alunos portadores de deficiência auditiva no ensino regular. Partindo da questão - *Que estratégia de comunicação adotam os docentes para incluir os alunos portadores de deficiência auditiva?*- este estudo de caso teve como objetivo geral identificar as estratégias de comunicação que facilitam a inclusão de alunos portadores de deficiência auditiva no ensino regular, e como objetivos específicos: distinguir as dificuldades geradas pela deficiência auditiva no decurso da comunicação; reconhecer quais os obstáculos de aprendizagem apresentados pelo aluno portador de deficiência auditiva; reconhecer os métodos educativos frequentes em contexto de sala de aula pelos docentes com o aluno portador de deficiência auditiva.

O estudo de caso divide-se em três capítulos. A fundamentação teórica, o estudo empírico e as conclusões retiradas desse estudo. Quanto à fundamentação teórica, faz-se uma abordagem à Surdez, à existência de deficientes auditivos em turmas regulares e à inclusão de alunos Surdos no ensino regular. Segue-se a descrição do estudo empírico; a sua conceção metodológica que inclui os participantes, breve caracterização geográfica do Agrupamento Vertical, descrição dos instrumentos e dos procedimentos e por último a descrição e análise dos resultados.

No primeiro capítulo da fundamentação teórica faz-se uma breve abordagem à Surdez com o intuito de compreender as temáticas em estudo. Começa-se com um resumo histórico à Surdez, breve caracterização de deficiência auditiva/ Surdez, os tipos, as causas e os graus. Quanto à linguagem, refere-se a aquisição/grau da Surdez que a criança apresenta revelando as ajudas auditivas às quais se pode recorrer. Para finalizar, fala-se da importância da aquisição da língua gestual para a criança portadora

de deficiência auditiva. O segundo capítulo descreve a metodologia adotada no estudo empírico em que foram aplicados três tipos de métodos de recolha de dados: observação direta de aulas sem intervenção, gravação áudio das aulas observadas e entrevista às professoras que trabalham com o aluno portador de deficiência auditiva. As gravações áudio das aulas observadas foram transcritas para um formato textual. As entrevistas realizadas às professoras foram objeto de uma análise de conteúdo. No terceiro e último capítulo do estudo, apresentam-se os resultados e concluiu-se sintetizando os aspetos mais importantes do estudo.

Capitulo I

2.Fundamentação teórica (Capítulo I)

2.1.Síntese histórica sobre a Surdez na Europa e em Portugal

Ao longo de muitos anos os Surdos passaram por grandes obstáculos até alcançar a sua própria identidade, língua e cultura. No Egipto os Surdos eram os intermediários entre os deuses e os Faraós. Os Surdos eram pessoas muito acatadas pela população, enquanto na Grécia e em Roma (povo influenciado pelos Gregos) eram discriminados sem ter qualquer tipo de direitos na sociedade. Na idade média a igreja católica via os Surdos sem alma imortal. Só no início do Renascimento um portador de deficiência passa a ser visto como um doente que precisa de ajuda médica (<http://pt.wikipedia.org>).

No século XVI o monge Pedro Ponce de León (1520 - 1584) foi o primeiro professor de Surdos numa escola que fundou em Madrid. O monge ensinava as crianças Surdas filhas de pais sem posses. As crianças portadoras de Surdez, na sua maioria, eram colocadas em asilos com pessoas portadoras de outras deficiências, porque para a época estas crianças portadoras de deficiência auditiva nunca iriam ter um desenvolvimento normal como outra criança com ausência de deficiência. A primeira escola de correção da fala de portadores de deficiência auditiva foi fundada por Thomas Braidwood em 1817 na Europa. Laurent Clerc (Surdo francês e professor) e Thomas Hopkins Gallaudet (professor ouvinte) fundaram uma escola nos Estados Unidos da América. Ao longo da Revolução Industrial, e até ao final do século XIX disputava-se os métodos ora listas e os métodos baseados na língua gestual. A partir do século XX, deu-se uma grande evolução no campo da tecnologia e da ciência, e na educação dos Surdos passou a prevalecer o oralismo (<http://pt.wikipedia.org>).

No ano de 1823, D João VI, com a influência da sua filha Princesa D. Isabel Maria, chamou para Portugal o professor sueco Per Aron Borg, com o objetivo de construir o primeiro Instituto de Surdos em Portugal. O instituto foi fundado em Lisboa e inicialmente funcionou com a ajuda de D. João VI, que mais tarde foi transferido para a Casa Pia de Lisboa. Em 1834, o ensino começa a decair e em 1860 dá-se o encerramento do Instituto de Surdos. Ao fim de dez anos em Lisboa o Padre Pedro Maria Aguilar dá um curso gratuito para os Surdos. No ano de 1872, Pedro Maria

Aguilar abre em Guimarães um Instituto de ensino para Surdos que viria a encerrar mais tarde por dificuldades financeiras. Em 1887, a Câmara de Lisboa funda o Instituto Municipal de Surdos e em 1893 é fundado no Porto outro Instituto de Surdos. A partir do ano de 1953 a educação para Surdos começa a evoluir. No ano de 1981, são escolhidos dois formadores Surdos portugueses para os Estados Unidos da América fazer formação em metodologias de ensino e investigação das línguas gestuais. Depois de fazerem a formação os formadores regressam a Portugal e iniciam o ensino de LGP (Língua Gestual Portuguesa) tanto a pessoas ouvintes como a pessoas com deficit auditivo, dando formação a técnicos, futuros intérpretes de LGP e futuros formadores de LGP. Entretanto a formação de intérpretes da LGP passa para o Ensino Superior a partir de 1999, sob a responsabilidade da Associação de Surdos Portuguesa

(<http://pt.wikipedia.org>).

2.2.Morfologia do ouvido humano

Afonso (2008) refere que para se entender melhor a deficiência auditiva deve-se ter em conta a formação do ouvido do homem (Fig.1). O ouvido humano é constituído por três partes: Ouvido externo (Fig.2), ouvido médio (Fig.3) e ouvido interno (Fig.4). A parte externa do ouvido envolve a orelha e o canal auditivo externo. Os músculos do martelo e do estribo atuam como rudimentos protetores do ouvido. O ouvido interno trabalha como analisador temporal. Afonso (2008) afirma que o som é captado pelo ouvido externo, sendo amparado pela orelha e canal auditivo externo. O som é alastrado à cadeia ossicular, até comparecer ao ouvido interno, onde se situa o órgão de *corte*, com células sensoriais e de suporte encontradas sobre a membrana essencial. Partindo da competência da ação da constituição do ouvido humano e da audição, pode-se descrever a Surdez. Faz parte do ouvido externo, o pavilhão auricular e o canal auditivo que tem funções de recolher e encaminhar as ondas sonoras até ao tímpano. A produção de cera dá-se no canal auditivo. A cera ajuda a reter partículas de pó, sujidade e micro-organismos. O ouvido médio é uma cavidade com ar, que fica atrás da membrana do tímpano. A energia das ondas sonoras é transmitida, do ouvido externo até à janela oval na cóclea que se encontra no ouvido interno. Essa transmissão de energia é efetuada através de três ossos minúsculos (o martelo, a bigorna e o estribo). No ouvido médio há

um canal, em parte fibrocartilágneo com o nome de trompa de Eustáquio ligado à rinofaringe. A trompa de Eustáquio abre e fecha constantemente. A membrana do tímpano é constituída por três camadas. A parcela superior da membrana chama-se pars flácida e a inferior chama-se pars tensa. É na parte central da pars tensa que se encontra a área vibrante ativa. A membrana timpânica é uma estrutura autorregenerativa, sendo por isso capaz de corrigir um furo na sua estrutura. Os pequenos ossos, as suas articulações e ligamentos são revestidos por uma mucosa e pode tornar-se mais ou menos tensa, pela ação de dois pequenos músculos, o do martelo e o do estribo. Com este mecanismo é possível limitar a transmissão de energia para o interior da cóclea. No ouvido interno, encontra-se a parte mais importante do ouvido periférico. A cóclea, em forma de caracol tem a função de diferenciar e interpretar sons.

Para além da cóclea, o ouvido interno é constituído por um labirinto vestibular, constituído pelo sáculo e pelo utrículo, que são os órgãos que informam o nosso cérebro sobre a posição do corpo no espaço. O órgão de Corti que, aloja as células ciliadas, situa-se sobre a membrana basilar e segue a estrutura em espiral da mesma. Existem dois tipos de células ciliadas: as células ciliadas interiores e as exteriores. As células ciliadas internas encontram-se distribuídas ao longo de uma fila com aproximadamente 3500 células. Estas células recebem aproximadamente 95% das enervações das fibras do nervo auditivo, sendo responsáveis pela produção da sensação de audição. Quando lesadas provocam perdas auditivas acentuadas e irreversíveis. (http://telecom.inescn.pt/research/audio/cienciaviva/constituicao_audicao.html)



Figura I- Estrutura do ouvido humano

([http://www.brasilescola.com/upload/e/ouvido\(1\).jpg](http://www.brasilescola.com/upload/e/ouvido(1).jpg))

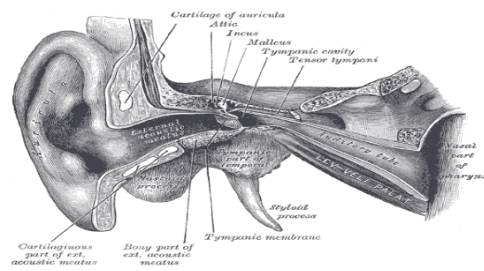


Figura II- Orelha externa

(<http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/29/Gray907.png>)

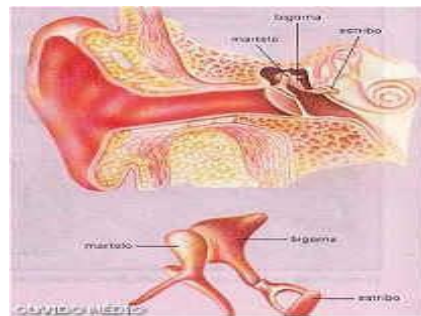


Figura III- Orelha média

(<http://www.afh.bio.br/sentidos/img/Sentid24.jpg>)

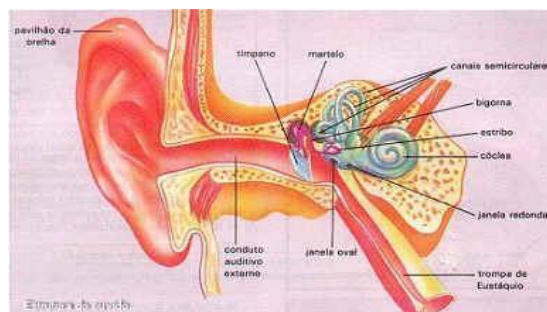


Figura IV- Orelha interna

(<http://www.afh.bio.br/sentidos/img/Sentid27.jpg>)

2.3.A Deficiência auditiva / Surdez

A chegada de uma criança desejada é um dos momentos mais felizes na vida dos pais. Depois do nascimento da criança e o diagnóstico de saúde revelar que o bebê é portador de deficiência auditiva para os pais ouvintes, torna-se num momento angustiado e de grande inquietação. Apenas um pequeno número de crianças portadoras de deficiência auditiva são concebidas por pais Surdos, concluindo-se que a maioria dos Surdos é concebida por pais ouvintes. Há uma diferenciação entre Deficiência Auditiva (DA) e Surdez (Lane, 1996). A DA é a carência de audição, a capacidade de ouvir é insuficiente perante as tarefas realizadas pelo indivíduo (Nielsen, L. B. 2003). Esta insuficiência é uma lesão que se situa no ouvido e a criança torna-se inapta de ouvir os sons que o rodeia (Correia, 2008). A DA é caracterizada por dois tipos: a temporária (que pode ser ultrapassada com ajuda médica) e a definitiva (que não consegue ser combatida com procedimentos médicos e a criança tem de aprender a viver assim durante toda a sua vida). Temos três níveis distintos de DA. No primeiro nível temos a transmissão (um problema que está centrado no ouvido externo), no segundo nível a lesão encontra-se no ouvido interno e no terceiro nível lesões tanto no ouvido externo como interno (Nielsen, 2003). Para medir a intensidade do som utiliza-se o Audiograma, que nos dá a frequência através de um gráfico que regista a leitura em decibéis, os quais indicam o grau de surdez da pessoa (Alvaraga, Martins, Varão & Serrano, 2001). As perdas auditivas inferiores a 25 dB, não interferem no desenvolvimento da aquisição da linguagem, mas podem levar a algumas dificuldades de comunicação (Nielsen, 2003).

Com a DA leve, apesar de não apresentar grandes dificuldades na aquisição da linguagem, a criança apresenta algumas lacunas na articulação, na atenção, no ouvir e perceber a comunicação oral em meios muito ruidosos. Com a DA moderada a fala dá-se com algum atraso. A criança revela falta de atenção e compreensão a distâncias curtas, conversas em grupo (mais do que uma pessoa a falar) e em sítios mais ruidosos, levando à alteração de voz e articulação. Com o apoio precoce de técnicas especializadas a criança consegue chegar a um desenvolvimento normal da linguagem.

Na DA severa há um difícil desenvolvimento da linguagem. Com a ajuda de uma intervenção precoce a criança poderá ter uma articulação inteligível. Consegue ouvir os sons próximos, identificar os sons do ambiente. Neste caso a criança consegue diferenciar as vogais com amplificação sonora. Por último na DA profunda a compreensão verbal da criança está dependente da leitura labial. Como a criança não consegue ouvir não usa a linguagem oral para comunicar mas sim a língua gestual para comunicar (Nielsen, 2003).

Para Afonso (2008), a DA é uma deficiência na audição que pode ser permanente ou temporária afetando a criança no seu desempenho escolar. Esta surdez é caracterizada por Surdez profunda neurossensorial, o que leva o Surdo a ter limitações no contato com o mundo que o rodeia. Existem determinadas pesquisas que diferenciam entre “surdo” e “Surdo”. O primeiro termo (surdo) aparece no campo médico-terapêutico e é determinado como falta de audição, em que o indivíduo não faz parte da comunidade surda; o segundo termo (Surdo) é utilizado no meio socio antropológico ao referir-se ao Surdo profundo. Que pertencente a uma minoria comunitária, próprio de língua e cultura.

2.4.Aquisição de Surdez

Oliveira, Castro e Ribeiro (2002) referem que o momento de aquisição da Surdez é determinado com a aquisição da linguagem e leitura. A Surdez pode ser classificada em Surdez pré lingual, Surdez peri lingual e Surdez pós lingual. A criança com Surdez pré lingual não fala nem lê, devido à ausência total da memória auditiva e de linguagem (Oliveira, et al., 2002). Podemos classificar a Surdez, como genética ou não genética, pré-lingual ou pós-lingual, e síndrômica ou não síndrômica. A surdez de causa genética pode ser síndrômica, ou não síndrômica, sendo esta mais de 70% dos casos desta Surdez. A Surdez genética pode ocorrer antes da fala (pré-lingual) ou após a fala (pós-lingual). A Surdez periférica encontra-se dividida em três partes: condução, quando há lesão do ouvido externo e médio; neurossensorial, quando a cóclea está lesionada, ou mista quando há ligação entre estes dois tipos de Surdez periférica. As Surdez pré-linguais são detetadas ao nascimento (congénitas), mas em alguns casos inicia-se antes da aquisição da linguagem (<http://www.ouvir.pt/surdezgenetica.html>). Há

dois tipos de Surdez. A Surdez de condução e a Surdez neurosensorial. Por último surge uma Surdez mista, conforme afirma Afonso (2008). Quanto à Surdez de condução, esta apresenta-se quando há no ouvido externo ou no médio uma lesão. A criança aparenta uma perda de audição ligeira ou moderada entre os 50 – 60 dB. É uma Surdez pouco preocupante pois é temporária e consegue ser recuperada com medicamentos ou recorrendo à cirurgia em determinados casos (Almeida et al., 2004). A lesão do ouvido interno no nervo auditivo ou no córtex cerebral, provoca a Surdez neurosensorial. Dá-se uma perda auditiva ligeira, muito grave ou total. Neste caso de Surdez o doente tem de recorrer à utilização de um aparelho auditivo.

2.5.Fatores que levam à Surdez

Há muitos fatores que levam ao aparecimento da Surdez na criança. Por exemplo, lesões que podem ocorrer antes do nascimento (pré natais) ou depois do nascimento (pós natais). Das lesões pré natais advém a Surdez congénita que pode ser originada por motivos ambientais ou hereditários. No caso ambiental, temos infeções (como herpes, vírus, sífilis, entre outras) ou complicações que podem ocorrer durante a gestação. Nos casos hereditários, estas podem ou não ser transmitidas geneticamente da família. As perdas auditivas de grau variável podem surgir durante ou logo após o parto. As lesões pós natais levam a uma Surdez adquirida. Um dos fatores que leva a este tipo de Surdez é a meningite ou outras doenças contraídas durante a infância como: papeira, sarampo ou tosse convulsa que nos dias de hoje já é possível combater recorrendo à vacinação. Os ruídos muito altos, medicamentos e traumatismos cranianos graves podem também causar Surdez (Almeida, Antunes, Caeiro, Cunha, Monteiro, Moreira e Varão, 2004).

2.6.Níveis de Surdez

Os níveis de Surdez são vários e podem ser classificados dependendo da intensidade da perda auditiva (Afonso, 2008). Os autores Almeida et al., (2004) entendem por Surdez a perda total de audição. Empregando-se para os vários níveis as designações de Surdez ligeira, modera, severa e profunda. Existem alguns autores, nomeadamente, Nunes (1999) citado por Afonso (2008) que referem que muitas vezes

há dificuldade em identificar o grau de Surdez que uma criança apresenta quando esta ainda é muito pequena. Segundo os investigadores acima referidos, ao aplicar o índice de Fletcher, já é possível detetar o grau de Surdez que uma criança portadora de deficiência auditiva apresenta. Este teste é feito em frequências de 500, 1000 e 2000 Hz (Hertz “Hz” é a unidade de medida da frequência de um som e corresponde a um ciclo), com a média do limiar auditivo.

Intensidade (dB)	Grau de surdez	Percepção sonora
20 - 40	Ligeira	A criança em ambientes ruidosos pode ter dificuldades em entender mensagens; Não identifica totalmente os sons produzidos; A utilização de prótese auditiva favorece uma melhor percepção; Pode apresentar pequenas dificuldades articulatórias.
40 - 60	Moderada	Só identifica palavras se forem produzidas em voz alta; Uso de uma prótese auditiva para conseguir perceber os sons; Pode não conseguir acompanhar uma discussão em grupo; A articulação é bastante difícil; Linguagem expressiva oral limitada.
60 - 90	Severa	Consegue ouvir os sons próximos; Só consegue perceber algumas palavras se forem ditas lentamente; O processo de aquisição da linguagem oral não é espontâneo.
>90	Profunda	Não percebe a fala através da audição, mas consegue perceber sons altos e vibrações; Revela muitas limitações para a aquisição da linguagem oral.

Quadro I – Classificação dos graus de surdez e respetiva percepção sonora de acordo com a perda auditiva em dB (adaptado de Almeida et al, 2004)

Ao tornar-se perceptível o grau de Surdez da criança portadora de deficiência auditiva, atualmente é possível identificar o seu comportamento auditivo.

2.7. Recursos auditivos que uma criança com deficit auditivo pode recorrer

Segundo Nunes (1999), a criança portadora de deficiência auditiva deve recorrer ao uso de aparelhos auditivos o mais precocemente possível tanto para a adaptação destes, como para a aquisição da evolução da linguagem. A criança com ausência de audição pode usar aparelhos auditivos desde os 6 meses de idade. Nunes (1999) refere que “ O aproveitamento que cada criança vai retirar da aparelhagem é muito variado” (p. 24). Tudo isto vai depender da idade que se detetou a ausência de audição, o tipo e o que provocou a Surdez. A reabilitação auditiva da criança pode ser desenvolvida com o uso de prótese auditiva ou com um implante cirúrgico. Para Henriques (2010), o objetivo da prótese auditiva é “ aproveitar a audição residual de modo eficaz através de um mecanismo de amplificação” (p. 67). Nunes (2003) entende que para a criança portadora de deficiência auditiva ter uma boa adaptação à prótese auditiva é muito importante haver clareza da fala, como também um nível sonoro confortável.

O Implante Coclear é inserido por via da cirurgia. Este altera a energia sonora em sinais elétricos que, posteriormente, são interpretados no córtex auditivo (Berro et al. 2008). O uso do implante coclear (Figura 4) é a utilização de uma “ prótese auditiva elétrica, complexa, que utiliza a estimulação direta do nervo auditivo, ultrapassando a cóclea, para produzir sensações auditivas” (Alves, & Pacheco, 2003, p. 234). Henriques (2010) define o implante coclear como “ um dispositivo eletrónico também conhecido como ouvido biónico, que estimula as células nervosas do ouvido interno (células ciliadas), permitindo a transmissão do estímulo elétrico através do nervo auditivo ate ao córtex cerebral onde será decodificado” (p. 75). Para Alves e Pacheco (2003), os estudos realizados apontam que uma criança portadora de deficiência auditiva adquirida ou congénita, bilateral, profunda ou severa, após os 18 meses de idade já pode levar um implante coclear. O primeiro implante coclear em Portugal foi implantado num adulto em 1988 no centro Hospitalar de Coimbra e na primeira criança no ano de 1992 também no mesmo centro hospitalar (Henriques, 2010).

2.8.Modelos de próteses auditivas que podem colmatar a ausência de audição

A prótese auditiva (aparelho auditivo), não “pode restabelecer uma audição normal” (Jiménez, Prado, Moreno & Rivas, 1997, p. 372). Ao tornar perceptível o protótipo de som junto com a leitura labial leva a criança portadora de deficiência auditiva consiga compreender as palavras. A prótese auditiva é um amplificador de som

constituído por um microfone, um amplificador, um auscultador, um controle de volume e um molde, que melhora a audição na maioria dos casos de perda de audição.

As próteses auditivas podem ser analógicas ou digitais. A prótese analógica é a mais usada. Possui uma capacidade de som aceitável e o seu controlo é limitado precisando de ajustes especiais. A prótese analógica programável, o seu ajuste e programação é realizada por um computador ou um programador específico. Na tecnologia digital, o portador de deficiência auditiva recebe o sinal processado de acordo com a sua necessidade. É processada por um microprocessador e possui uma variedade de ajustes possíveis num sistema auditivo (Ferreira, António & Vieira, 2006, p. 110).



Figura V – Prótese auditiva analógica

(https://www.google.pt/?gfe_rd=cr&ei=DozqU8GLKcfe8gf534DgDA&gws_rd=ssl#q=imagens+de+protese+auditiva+analogica)



Figura VI-Prótese auditiva digital

(https://www.google.pt/?gfe_rd=cr&ei=DozqU8GLKcfe8gf534DgDA&gws_rd=ssl#q=imagens+de+protese+auditiva+digital)

Os equipamentos de Frequência Modelada (FM) são “equipamentos autónomos de amplificação de som por frequência modelada, que transmitem o sinal sonoro mediante ondas de alta frequência” (Jiménez et al., 1997, p. 372) são mais vantajosos que as próteses. Há próteses auditivas que “já vêm equipadas com entrada de áudio para se ligar o equipamento de FM” (Ferreira, António Vieira, 2006, p. 112).



Figura – VII Implante Coclear

(http://1.bp.blogspot.com/_9ZszIKkS9Ac/S6li9nLaceI/AAAAAAAAANZs/3kDW0buBN9s/s1600/implante+coclear.jpg)

2.9. Condições necessárias para seleção de implante coclear

Condições necessárias para seleção de candidatos adultos a implante coclear

- Idade superior ou igual a 18 anos;
- Perda auditiva neurossensorial profunda bilateral;
- Treino com fono audiólogos para desenvolvimento da fala, voz e leitura labial;
- Não haver contraindicações médicas.

Quadro – II

(http://www.forl.org.br/pdf/seminarios/seminario_1.pdf)

Condições necessárias para crianças de 12-24 meses

- Perda neurossensorial bilateral profunda;
- Nenhum benefício com o uso de amplificação sonora após reabilitação por 3-6 meses;
- Cumprir o programa para o desenvolvimento de linguagem, motivação por parte dos familiares para desempenhar o programa com sucesso o programa.

Condições necessárias para crianças de 2 a 17 anos

- Índice de reconhecimento de fala menor que 30%;
- Acordo com terapia fona audiológica;
- Não haver contra indicação médica.

Quadro – III

(http://www.forl.org.br/pdf/seminarios/seminario_1.pdf)

2.10.Frequência Modelada (FM)

O método de Frequência Modelada (FM) é usado por crianças/ jovens portadoras de deficiência auditiva em contexto de sala de aula. É um sistema utilizado em sala de aula para o aluno portador de deficiência auditiva melhorar a compreensão da fala em situações onde o som não se realça fortemente. Presentemente existem inúmeros Sistemas de FM disponíveis (Berro, Brazorotto, de Oliveira e Buffa, 2008). Com o uso do sistema FM15 permite ao professor ter em seu alcance um transmissor e um microfone, para que a sua fala vá diretamente ao recetor da criança/jovem. É um sistema ligado ao AASI (Aparelho de Ampliação Sonora Individual) ou ao IC (Implante Coclear), pelo recetor da criança/jovem. A utilização do sistema FM é bastante benéfica para a criança/jovem Surdo, pois possibilita uma maior qualidade na receção da fala, sem o recetor estar perto do transmissor (Berro et al., 2008).



Figura VIII-Sistema de FM

(<http://anapolis.apaebrasil.org.br/foto.phtml/397379/imagem.jpg>)

2.11.A aprendizagem da língua

A linguagem é o fator mais importante da comunicação social, tornando-se a causa fundamental para o progresso das capacidades físicas e intelectuais da criança. Ela aprende a expressar-se e a comunicar as suas ideias e sentimentos por meio da linguagem (Correia, 1999). O desenvolvimento da linguagem processa-se em três etapas. A primeira, a pré-linguagem vai até aos doze meses, mas em alguns casos pode ir até aos dezoito meses. A segunda etapa da linguagem vai desde os dez meses até três anos. Aos três anos, a criança passa para a terceira etapa onde adquire linguagem (Quadros, 1997). Para a investigadora Jordelina Corrêa (1999) a linguagem oral é adquirida por um processo natural que abrange três fases. A linguagem receptiva é estimulada pelo treino auditivo e pela leitura labial (receção), linguagem compreensiva é a aquisição do significante e do significado do vocabulário de frases recebidas (compreensão) e linguagem expressiva é utilizada a linguagem receptiva, juntamente com a linguagem compreensiva e a estimulação dos sons da fala (emissão). Todas as crianças portadoras de deficiência auditiva também passam por todas estas fases, mas com a ajuda de estratégias adequadas para cada caso. Para impulsionar a linguagem em crianças Surdas deve-se exercitar estratégias para estimular o contacto visual, (objetos devem ser identificados pelo nome gestual só depois de serem reconhecidos visualmente pela criança), usar expressões faciais, utilizar frases curtas, simples, pausadas e com repetições.

2.12.A língua gestual

A Língua Gestual Portuguesa é a língua usada pela comunidade Surda. Não é uma língua gestual universal, o que impossibilita a comunicação de surdos portugueses com outros surdos estrangeiros. Todos os gestos produzidos pelos Surdos têm a mesma organização espacial, percepção visual e processos gramaticais. O primeiro estudo linguístico da Língua Gestual Portuguesa deu-se no ano de 1983. Depois de vários estudos, conclui-se que a aquisição da língua gestual e das línguas faladas possuem muitas semelhanças. A aquisição da linguagem passa por vários estágios. Pelo período pré linguístico, estágio de um gesto, estágio das primeiras combinações e estágio de múltiplas combinações (Quadros, 2010). Para alguns autores, nomeadamente, Petitto e Marentelle (1991, cit. por Quadros, 2010) o período pré

linguístico caracteriza-se pelo balbúcio nos bebês ouvintes e não ouvintes desde o seu nascimento até aos 14 meses. Constatou-se que quer em bebês com audição como sem audição ocorre sempre o balbúcio e a comunicação por gestos. Os bebês com ausência auditiva apresentam um balbúcio silábico e apresentam gesticulação sem organização interna. O estágio de um gesto inicia-se aos 12 meses e termina aos 2 anos. A criança portadora de deficiência auditiva começa a apontar, usa a linguagem não verbal e imita os gestos que vê em seu redor (Quadros, 2010). As crianças portadoras de deficiência auditiva com menos de 2 anos, segundo os autores Petitto e Bellugi (1988, cit. por Quadros, 2010) não usam o apontar. Tanto as crianças Surdas como ouvintes com idade inferior a 1 ano apontam para pedir algo, mas com o início do estágio de um gesto deixam de apontar. Nos primeiros meses de vida, as crianças estão na fase pré linguística do desenvolvimento da linguagem (período antes da primeira fala significativa) para o sistema gramatical da língua gestual (linguístico- aparecimento das primeiras palavras). O estágio das primeiras combinações surge aos 2 anos de idade. A criança portadora de deficiência auditiva, ao descrever o que a rodeia, usa palavras incompreensíveis ou gestos (Quadros, 2010). No estágio de múltiplas combinações, este apresenta-se entre os dois anos e meio e os três anos. Como afirma Quadros (2010) a criança manifesta uma “explosão do vocabulário” (p.37). A criança apresenta capacidade para comunicar mas não consegue dizer todas as suas emoções em palavras. Este estágio é caracterizado pelo não uso de frases da criança Surda.

2.13.A escola inclusiva

O conceito de educação inclusiva inclui a noção de que a educação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) não se refere apenas aqueles que são portadores de deficiência, mas a todos os que apresentam dificuldades em seguir o currículo escolar. Rodrigues, (2001) refere que a primeira escola inclusiva nasce no século XIX. Sim-Sim, (1999) considera ser importante a “promoção da otimização de condições de aprendizagem para todos” (p.11). Inclusão é apoiar todos os alunos na escola regular, com a prestação de serviços adequados para cada criança. Correia (1999) focaliza a maleabilidade que o conceito deve ter. Por vezes, um aluno estar a tempo inteiro numa turma regular pode não ser o mais adequado para todos os alunos com NEE.

Para Correia, inclusão significa:

“... significa atender o aluno com Necessidades Educativas Especiais, incluindo aquele com Necessidades Especiais severa, na classe regular com apoio dos serviços de educação especial (...). Isto quer dizer que o princípio da inclusão engloba a prestação de serviços educacionais apropriados para a criança com Necessidades Educativas Especiais, incluindo as severas, na classe regular” (1999, p.33).

Segundo o documento de Salamanca (UNESCO, 1994) o princípio fundamental das escolas inclusivas “consiste em garantir que todos os aluno(a)s aprendam juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas de seus estudantes, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todo(a)s através de currículos adequados, de boa organização escolar, de estratégias pedagógicas de utilização de recursos e de cooperação com as respectivas comunidades à educação” (UNESCO, Declaração de Salamanca p.11-12).

Isto quer dizer que as escolas e suas comunidades devem mudar e se preparar para entenderem, celebrarem e trabalharem com a diversidade humana existente nas suas classes, a fim de promover-se a educação inclusiva. Para os professores em todo o mundo é importante uma educação que possa satisfazer as necessidades de todos os alunos portadores de deficiência para uma educação de maior qualidade para todos.

2.14.Legislação de apoio ao portador de deficiência auditiva

A partir de Julho de 1994, com a Conferência Mundial, em Salamanca, sobre crianças e jovens portadores de deficiência, surge o documento “ Declaração de Salamanca” onde presenciamos um novo ponto de vista na educação de portadores com qualquer défice. O princípio da Declaração de Salamanca baseia-se no princípio da inclusão e no reconhecimento da necessidade de criar uma escola para todos. Assim podemos concluir que com o aparecimento da Declaração de Salamanca nasce o conceito de inclusão (Veigas, Dias, Lopes & Silva, 2000). A constituição Portuguesa reconhece a Língua Gestual Portuguesa como a língua própria dos Surdos Portugueses.

Aparece no 4º Revisao aprovada em 1997.

Para a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), destacam-se as seguintes medidas: a) aperfeiçoar os sistemas educativos de forma a estes terem capacidade de incluir todas as crianças, quaisquer que sejam as suas diferenças ou dificuldades. Os objetivos de uma educação para todos são: satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; expandir o enfoque; universalizar o acesso à educação e promover a equidade; concentrar a atenção na aprendizagem; ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; fortalecer as alianças; desenvolver uma política contextualizada de apoio; mobilizar os recursos; fortalecer solidariedade internacional. Todas as crianças quer sejam ou não portadoras de deficiência tem direito ao ensino. (<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>).

A lei 1/97 de 20 de Setembro da Assembleia da República (Quarta Revisão Constitucional) define o reconhecimento da Língua Gestual Portuguesa. A alusão à LGP aparece na “Educação” que está referida no Artigo 74º, nº 2, alínea H: “Proteger e valorizar a língua gestual portuguesa enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidades” (Lei 1/97 de 20 de Setembro da Assembleia da República, artigo 74, nº 2, na alínea h da Constituição Portuguesa). Em 1998, ficou estabelecida a criação de Unidades de Apoio à Educação de alunos portadores de deficiência auditiva em estabelecimentos públicos ao abrigo do Despacho normativo nº 7520/98 do Diário da República. Nas escolas regulares devem integrar-se docentes com formação especializada em deficiência auditiva, formadores e intérpretes de Língua Gestual e terapeutas da fala. No ano de 2008, foi publicado no D-L n.º 3/2008, de 7 de Janeiro (http://www.inr.pt/bibliopac/diplomas/dl_3_2008.htm).

“Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo, visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e da participação num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social” (art. 1.º, ponto 1).

A Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF), é um sistema de classificação que pertence ao grupo das classificações internacionais desenvolvidas pela Organização Mundial de Saúde (OMS). A capacidade e a incapacidade das pessoas é o resultado de uma ação recíproca entre o indivíduo e o meio em que está envolvido. O uso da CIF deve servir de complemento à aplicação da 10.^a edição da Classificação Internacional de Doenças (CID – 10), que leva ao avaliador compreender a base etiológica da “doença”, enquanto a CIF facilita a avaliação, a compreensão da capacidade e da incapacidade do indivíduo relacionadas com o diagnóstico de perturbações e outras condições (<http://www.inr.pt/content/1/55/que-cif>). A CID-10 “... fornece uma estrutura de base etiológica ... proporciona um diagnóstico de doenças, perturbações ou outras condições de saúde...”.

2.15. O aluno Surdo e a sua integração no ensino regular

O exemplo de Escola Inclusiva proporciona um novo conceito de escola, onde há o acolhimento dos alunos portadores de deficiências, quer sejam estas moderadas ou severas, em turmas regulares. Para Zabalza (1992), a escola inclusiva é aquela que insere e dá resposta educativa com capacidade a todas as crianças sem exceção. As escolas inclusivas apresentam uma filosofia pedagógica com variedade de estratégias para que os alunos portadores de deficiência obtenham o melhor desenvolvimento possível. A escola tem de colmatar as dificuldades e adaptar-se às necessidades dos seus educandos. Este tipo de escola tem de ter o desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança, em que a aquisição de conhecimentos é adaptada às necessidades de cada aluno.

Como refere Warwich, (2001), “ Falar em inclusão em educação é, por consequência, falar numa perspetiva centrada no aluno de modo a responder às suas necessidades individuais” (p.112). Afonso (2008) considera que uma criança Surda com uma perda auditiva a 90dB (Surdez neuro sensorial profunda) torna-se mais lesado no ensino regular devido à ausência da linguagem oral sendo muitas vezes a comunicação entre aluno ouvinte e não ouvinte prejudicada.

Preparar os professores do ensino regular para dar resposta às novas dificuldades educativas nesta área significa que os professores têm de estar informados das características específicas do aluno portador de deficiência auditiva, para poderem ajustar os seus métodos aos alunos existentes na turma com Surdez. De facto, “ O êxito da educação inclusiva depende da capacidade de resposta dos professores à diversidade na sala de aula” (Clarke et al., 1995, citado por Wolger, 2003, p. 128). A colaboração entre professor de educação especial e professor de ensino regular podem desenvolver capacidades de respostas educativas ao aluno Surdo em sala regular (Morgado, 2003).

Como refere Correia, (2001) é importante tanto o professor de educação especial, o terapeuta da fala e o psicólogo trabalharem em conjunto com o professor da turma, quer dentro da sala, quer fora desta com o aluno portador de Surdez.

“ O professor do ensino regular deve estar constantemente a recolher informação sobre determinada criança que venha a permitir-lhe não só elaborar programas educacionais consoantes com as suas áreas “fortes” e “fracas”, mas também que lhe possa proporcionar indicadores sobre o atingir de objetivos propostos e mudanças comportamentais pretendidas”.

(Correia, 1999,p.74)

2.16. Formação de professores para receber portadores de deficiência auditiva em escolas regulares

A formação de professores para a inclusão do portador de deficiência auditiva torna-se bastante útil para a sua prática em sala de aula e para ajudar que esse professor tenha uma boa atuação com a criança portadora de deficiência auditiva em contexto escolar (Brandão, 2001). Muitos docentes não se sentem preparados para responder à inclusão de crianças Surdas no ensino regular, estes sentem-se inseguros devido à ausência de recursos para a realização do seu trabalho em sala de aula. A não existência de uma equipa de profissionais, como Psicólogos, Terapeutas da Fala para aconselhar o docente do ensino regular na planificação de atividades em sala de aula, leva a uma insegurança e daí a necessidade de formação de professores antes de incluir a criança portadora de deficiência em salas regulares (Sacaloski et al, 2000). Ser educador é adquirir competências/conhecimentos continuamente. Isso requer novas relações com outros conhecimentos, novas procuras, perguntas, dúvidas, novas construções (Alvarada Prado, 1997). O professor reflexivo deve ser capaz de ajudar o aluno a ter pensamento independente, introduzir novas reflexões, análises e formas de relacionamento. Todos os docentes que trabalham com crianças Surdas devem ter um conhecimento básico quanto ao tipo de perda de audição, quanto ao grau e quanto à comunicação (oralismo, comunicação total, bilinguismo) para instruir a criança. O professor tem de perceber qual a forma como a criança portadora de deficiência auditiva se apresenta no seu contexto escolar. Uma criança portadora de deficiência auditiva requer de um apoio especial, tanto no desenvolvimento da audição como da linguagem oral (Berro et al., 2008). A audição é um dos inputs sensoriais relevantes para a aquisição da fala e da linguagem. Na leitura a criança lê algumas palavras, mas irá ter dificuldade em compreendê-las devido à escassez do seu vocabulário e à estrutura sintática das frases. Em relação à escrita, esta revela obstáculos devido à linguagem oral e à percepção da leitura (Batista, 1997).

As dificuldades mais comuns na escrita da criança portadora de deficiência auditiva são o uso de frases curtas e simples e aplicação de uma gramática restritiva. Ao detetar-se a hipoacusia precocemente, a criança Surda pode ter um desenvolvimento linguístico, intelectual, social e emocional como qualquer outra criança. O sucesso da inclusão escolar está na compreensão que o professor tem do significado de sua atuação

em relação à criança. Libâneo, (2001) refere que o professor deve aplicar novas atitudes docentes para se adaptar à nova sociedade do conhecimento. Este deve alterar a ideia de uma escola e de uma prática pluridisciplinares para uma escola e uma prática interdisciplinares, aplicar estratégias do ensinar a pensar, ensinar a aprender a aprender, insistir que os alunos busquem uma perspectiva crítica dos conteúdos, compreender a diversidade cultural e respeitar as diferenças no contexto da escola e da sala de aula, frequentar formação continuada de professores frequentemente e saber orientar os alunos em valores e atitudes em relação ao meio que os rodeia, às relações humanas e a si próprios. Para o professor enfrentar o desafio da inclusão escolar é preciso ter de lutar por melhores condições de trabalho, ter uma formação de qualidade e ter uma educação continuada (Libâneo, et al., 2001). A formação de professores leva à teorização da prática e praticar a teoria. Deve haver mudanças na formação inicial e continuada dos docentes, para que estes possam ser um bom intermediário de aprendizagens, tanto para crianças com ausência de NEE como de crianças com NEE. A formação contínua pode ajudar o docente a construir a sua própria metodologia educacional e seus materiais pedagógicos (Cachapuz, 2000). Muitos dos estudos realizados com crianças Surdas demonstram que, muitas vezes, os professores do ensino regular desconhecem as capacidades comunicativas e linguísticas dos alunos Surdos. O estilo comunicativo entre professor e aluno é de certa forma restritivo, já que em nada estimula a utilização ativa da linguagem por parte dos alunos Surdos. Isto acontece não só pelo uso da linguagem oral, mas também pela prática da linguagem de sinais e de outros sistemas de comunicação (Poder, Wood & Wood, 1990; Lai & Lynas, 1991 citados por Souza & Silvestre, 2007).

Souza e Silvestre (2007) entendem que apesar da grande maioria dos professores do ensino regular tentar-se adaptar à comunicação dos alunos Surdos, em muitas ocasiões as adaptações planeadas convertem-se em obstáculos na comunicação entre professor e aluno Surdo. Os estilos comunicativos podem ser alterados a partir da formação permanente dos professores, processo que passará pelo conhecimento do próprio estilo comunicativo, das capacidades linguísticas do aluno Surdo.

2.17.Inserção de crianças Surdas em salas regulares

Como refere Brzezinski, (1998) a educação escolar torna-se bastante importante quer na vida social, na cultura, no trabalho e no convívio com a sociedade. A escola inclusiva não é só uma educação de qualidade para todos, como muda as atitudes preconceituosas da nossa sociedade, em relação às pessoas portadoras de Necessidades Especiais. A escola deve integrar aluno-aluno, aluno-professor, professor-aluno e professor-professor, respeitando os saberes, valores e atitudes, de todos os alunos quer sejam portadores de deficiência igualmente. A inclusão de uma criança portadora de deficiência auditiva numa escola regular, torna-se um grande desafio quer para toda a comunidade escolar (Alves, 2001). Segundo Kirk, e Gallagher, (1996) os três fatores que influenciam a aquisição da linguagem são: a idade que se diagnosticou a perda auditiva, o período do diagnóstico e o grau da perda. A criança portadora de deficiência auditiva muitas vezes tem dificuldade na inclusão regular, mas o estar em contato com crianças sem NEE em ensino regular é bastante benéfico para a criança Surda. Skliar (1999) refere que o bom desempenho escolar da criança portadora de deficiência auditiva vai depender não só do tipo e grau de deficiência auditiva e da idade do diagnóstico mas também do uso ou não de aparelhos auditivos para estimular o precocemente da linguagem.

2.18.O progresso cognitivo das crianças Surdas em escolas regulares

Sem o uso da psicometria, não se consegue perceber e avaliar o progresso da criança a nível auditivo e de aprendizagem. O passado pessoal da criança é muito relevante, para perceber as suas características e aplicar uma avaliação mais adequada aluno (Bispo, Couto, Clara, & Clara, 2006). Ao aplicar os testes da psicometria em indivíduos Surdos e ouvintes, Meado (1984, como citado por Bispo et al. 2006) não constatou diferença entre crianças portadoras de Surdez e crianças ouvintes. No desenvolvimento cognitivo de ambas verificou que a criança Surdas tem um desenvolvimento cognitivo normal como o de uma criança ouvinte. Para os autores Bispo et al, (2006) deve-se ter em conta todos os equilíbrios instáveis que possam ocorrer no decorrer do processo de aprendizagem, pois as dificuldades apresentadas pela criança poderão advir das experiências que esta passou desde o seu nascimento.

2.19. Comunicação da criança Surda no ensino regular

As populações que possuam deficiência auditiva com transtorno da linguagem e fala recorrem a vários meios para comunicar, interagir e participar na sociedade (Bautista, 1997). Segundo Mesquita e Silva, (2008), a língua gestual inclui símbolos gestuais e outros símbolos representados com as mãos. Os símbolos gráficos englobam todos os símbolos produzidos graficamente, como o caso dos programas: BLISS, SPS, Rebo, entre outros. A língua gestual apresenta uma gramática e sintaxe própria com a ordenação das palavras em frases. Há símbolos gestuais preparados consoante a morfologia da linguagem oral, com a mesma gramática e sintaxe da fala. O uso do método de símbolos não é muito frequente pelos surdos devido às dificuldades gramaticais e de sintaxe (Tetzchner & Martinsen, 2002). Um dispositivo que facilita a audição de sons é o Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI). Este aparelho é o mais usado em crianças Surdas designando-se por um retro auricular que é colocado atrás da orelha. Encontram-se vários tipos de AASI no mercado. O AASI convencional, o retro, o mini retro auricular e o intra auricular (Berro et al., 2008). A duração do AASI é de 10 a 15 dias e funciona com uma bateria ou pilha. O AASI tem procedimentos próprios de regulação do volume, onde cada um é controlado pelo fone audiólogo manualmente ou através de suporte informático, consoante as necessidades auditivas da criança. Já o Implante Coclear (IC) é uma prótese aplicada por intervenção cirúrgica. A energia sonora é alterada em sinais elétricos que são expostos no córtex auditivo (Berro et al., 2008). O IC passa por muitos procedimentos até chegar ao seu funcionamento operacional.

Também o Sistema de Frequência Modelada (FM) pode ser usado em sala de aula. Com o uso do sistema FM, o professor no decorrer da aula possui um transmissor e um microfone, para que a sua voz chegue diretamente à criança Surda. É muito proveitoso tanto para o professor como para a criança portadora de deficiência auditiva usufruir deste sistema durante as aulas, pois ajuda na qualidade da fala, não tendo a criança de estar próxima do transmissor (Berro et al., 2008).

2.20.A comunicação aumentativa alternativa aplicada nos sistemas alternativos ou aumentativos de comunicação

Uma criança portadora de deficiência auditiva quando entra no período pré-verbal, ao revelar dificuldades em comunicar, esta vai afetar a sua interação com o seu meio social. É nessa altura que se recorre à Comunicação Aumentativa e Alternativa. Segundo Tetzchner, e Martinsen, (2002), na comunicação alternativa não há o uso da fala. Recorre-se a outras formas alternativas de comunicação como: os signos gestuais e gráficos, o código Morse, à escrita, entre outros. Os Sistemas Comunicação Aumentativa (SAACs) são, para Ponte (1998), um aglomerado de auxílios técnicos, estratégias e capacidades para o portador de deficiência auditiva poder comunicar com os ouvintes. O uso dos (SAACs) devem ser adaptados a cada indivíduo com a intervenção de técnicos especializados, tendo em conta as capacidades sensoriais, cognitivas, comunicativas e físicas da criança portadora de deficiência auditiva (Correia, 2004). Os SCAAs são divididos em SAACs sem ajuda (onde se encontra todas as formas não verbais de comunicação natural, como os gestos, expressões faciais e os vários sistemas de linguagem gestual). Com este tipo de sistema, a criança tem de ter uma funcionalidade manual e uma coordenação motora para gesticular bem os sinais gestuais e SCAAs com Ajuda em que é usada alguma coisa externa ao corpo da criança como apoio para esta comunicar. Pode-se usar uma folha de papel com vários símbolos (imagens, desenhos, palavras, frases).

Como referem Tetzchner e Martinsen (2002), estes sistemas de comunicação podem ser não-verbais (signos gestuais, tangíveis e gráficos). Os símbolos pictográficos para a comunicação (SPC) são constituídos por 11000 símbolos e é traduzido em 12 idiomas. Com o programa Grid a criança escreve no computador e consegue ouvir o que está a escrever. O Bliss (sistema de comunicação ou sistema gráfico de comunicação) possui cerca de 4500 símbolos autorizados. Em relação ao programa Makaton (programa, sistema de comunicação) recorre à fala, gestos, imagens e símbolos. É usado em mais de 40 países.

2.21.A utilidade do computador no ensino do Surdo

Nos alunos portadores de deficiência auditiva, toda a educação não só anda em torno da linguagem como em todas as áreas de desenvolvimento. O uso do computador adaptado às dificuldades das crianças portadoras de deficiência auditiva ajuda na comunicação, permitindo gerar uma linguagem aumentativa e alternativa. Existem os visualizadores da voz, como os visualizadores fonéticos SpeechViewer, da IBM. Estes visualizadores são constituídos por um microfone conectado a uma placa eletrônica que digitaliza o som e controla o ecrã do computador. O desenvolvimento da informática trouxe grandes facilidades de comunicação para os Surdos. A comunicação é visual por interação de um ecrã. Cada computador pode adaptar-se ao ritmo de trabalho de cada aluno (Jiménez et al., 1997, p.373). Para o aluno portador de deficiência auditiva “o uso do computador na área da educação especial tem sido um caminho de sucesso para o desenvolvimento cognitivo e intelectual de portadores de deficiência, além de ativar de forma concreta a sua autoestima” (Cardoso, 2000, p. 141).

2.22.A importância da ligação pais /escola

Para a discussão do assunto do envolvimento dos pais na escola Marques e Noronha (1993) fazem referência a três perspectivas: comunicação escola/casa, envolvimento interativo e parceria. Na primeira, os professores estão permanentemente a informar os pais e os pais assumem ir às reuniões e a acompanhar os trabalhos de casa dos filhos. Em relação ao envolvimento interativo, tenta-se incentivar os alunos portadores de deficiência auditiva a ser espontâneos quer na sua cultura de origem quer na cultura dominante. Na terceira, a parceria junta os elementos das anteriores porque preocupa-se com a melhoria do aproveitamento escolar das crianças quer sejam ou não portadoras de NEE. A relação de parceria ajuda a criar escolas eficazes para os interesses e necessidades dos seus alunos e da comunidade educativa. A integração dos encarregados de educação na escola ajuda a criar uma boa relação entre a família e a escola. Havendo uma boa relação entre a escola e a família da criança Surda, esta podem preparar as crianças portadoras de deficiência auditiva para a vida que vão ter em sociedade. A escola deve estimular os pais à participação, para que esta possa melhorar e ajudar a procurar soluções adequadas às necessidades das crianças. É

importante a escola criar atividades para estimular a participação dos encarregados de educação da criança e a sua integração na vida escolar dos filhos.

Este é um trabalho que deve partir dos professores. Estes devem proporcionar que esta relação resulte de forma positiva e que todos juntos possam construir uma escola melhor para as crianças com défice auditivo. Só com a ajuda de todos, pais e professores, se pode criar uma escola para todos onde a igualdade de oportunidades seja possível.

Capítulo II

3. Metodologia (Capítulo II)

No presente estudo foi abordada a inclusão do portador de deficiência auditiva no ensino regular e estratégias de comunicação usadas pelos docentes em sala de aula. O objetivo proposto foi identificar as estratégias de comunicação que facilitam a inclusão de alunos portadores de deficiência auditiva. A pergunta de partida referenciada já na introdução deste estudo de caso é: *Que estratégias de comunicação adota o docente para incluir os alunos portadores de deficiência auditiva?* Trata-se de um estudo de caso dentro da investigação qualitativa.

Segundo Bogden e Biklen (2010) a investigação qualitativa é representada pelo ambiente natural, fonte direta de dados e dados recolhidos que são descritivos. O investigador analisa os dados de forma indutiva numa abordagem qualitativa. Este estudo recorreu à observação direta e à gravação áudio das aulas da disciplina de português e entrevistas às três professoras que trabalham com o aluno portador de deficiência auditiva para a recolha de dados. Investigação é um processo sistemático e intencionalmente orientado e ajustado destinando-se a inovar o conhecimento num determinado domínio. A metodologia utilizada na presente investigação é de paradigma qualitativo, pois permite descrever situações, dividir os dados recolhidos por categorias e interpretar esses mesmos dados com base em fundamentos teóricos sob a perspetiva pessoal do investigador (Wolcott, 1994, cit. Creswell, 2002). Todos os métodos e técnicas utilizadas são sociadas ao modelo qualitativo. Bogdan (1994) refere que os dados são recolhidos de um ambiente natural, ou seja, “os investigadores frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência” (p.48). O presente estudo de caso tem como técnicas de base para a recolha de dados a entrevista, a observação e a análise documental. Quivy (1992) afirma que todos os projetos de investigação devem ter uma pergunta/questão de partida, “através da qual o investigador tenta exprimir o mais exatamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor” (p. 30), enquanto os autores Quivy e Campenhoudt (1998) afirmam que “a formulação da pergunta de partida obriga o investigador a uma clarificação, frequentemente muito útil, das suas intenções e perspetivas espontâneas” (p.6).

3.1.Objetivo geral:

- Identificar as estratégias de comunicação que facilitam a integração de alunos portadores de deficiência auditiva no ensino regular.

3.2.Objetivos específicos:

- Distinguir as dificuldades geradas pela deficiência auditiva no decurso da comunicação;
- Reconhecer quais os obstáculos de aprendizagem apresentados pelo aluno portador de deficiência auditiva;
- Reconhecer os métodos educativos frequentes em contexto de sala de aula pelos docentes com o aluno portador de deficiência auditiva.

3.3.Métodos Qualitativos

Para os autores Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa dá-se no final do século XIX e início do século XX, sendo o seu ponto culminante nas décadas de 1960 e 1970. Nos anos cinquenta, o estudo de caso era visto apenas como um relatório descritivo. A partir de 1970 é considerado um meio sistemático de organização e tratamento de dados para a elaboração de uma investigação (Clem & Kemp, 1995). A investigação qualitativa segundo Bogdan e Biklen (1994) é caracterizada pela fonte direta dos dados (recolhidos em ambiente natural e o investigador é quem faz a recolha dos mesmos dados), os dados que o investigador recolhe são descritivos, os investigadores interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados, a análise dos dados é feita de forma indutiva e o investigador tenta compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências. Os dados são de natureza numérica (investigação quantitativa), enquanto na investigação qualitativa são usadas metodologias que possam criar dados descritivos. Para se conhecer melhor os seres humanos recorre-se a dados descritivos, derivados dos registos pessoais de comportamentos observados pelo investigador. Assim podemos

concluir que os dados de natureza qualitativa são obtidos num contexto natural ao contrário dos dados quantitativos (Merriam, 1998).

Os autores Bogdan e Taylor (1986) referem que ao usar os métodos qualitativos, o investigador deve estar em pleno contato com os investigados, pois é um método que tem como base o diálogo, o ouvir e a observação da expressão livre dos participantes.

3.4. Estudo de caso

Os dados empíricos foram recolhidos durante os meses de abril e maio de 2014, no período da manhã em horários letivos. As participantes (professores e pais do aluno em estudo) demonstraram grande disponibilidade em participar, dispostos a esclarecer dúvidas que surgiam no decorrer do estudo. Os autores Ludke e André (1986) caracterizam o estudo de caso como a descoberta de novos elementos e aspetos importantes para a investigação, além dos pressupostos do enquadramento teórico inicial. Destacam as análises em cenário tendo em conta as características da escola, o meio social em que está inserida, os recursos materiais e humanos, entre outros aspetos, fazendo uma descrição ao pormenor recorrem a várias fontes de informação. Usam o desenvolvimento naturalistas e descrevem as diferentes dimensões presentes numa situação social e descrevem uma linguagem de fácil compreensão. Ponte cita o estudo de caso como:

“Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês” evidenciando a sua unidade e identidade próprias. É uma investigação que se assume como particularista, isto é, debruça-se deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico” (1994, p.3).

O autor Merriam (1988), refere “O estudo de caso qualitativo caracteriza-se pelo seu carácter descritivo, indutivo, particular e a sua natureza heurística pode levar à compreensão do próprio estudo”. Para Ponte (1991) a metodologia qualitativa aparece quando o investigador quer compreender melhor uma situação ou fenómeno em particular num estudo. O investigador com o método qualitativo pode ao longo da investigação alterar os métodos da recolha de dados e estruturar novas questões de investigação se achar relevante para o seu estudo.

Os autores Lee, Yarger, Lincoln, Guba, Gravemeijer & Shulman citados por Vale (2000) aconselham aplicar o estudo de caso quando o investigador pretende fazer uma investigação naturalista em educação. Merriam (1988) citada por Bogdan e Biklen (1994), refere que o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto ou indivíduo. Ponte (2006) cita um estudo de caso como:

“...uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspetos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse”(p.2)

Coutinho e Chaves (2002) definem estudo de caso como um sistema com limitações “em termos de tempo, eventos ou processos” e que “nem sempre são claras e precisas” (Coutinho & Chaves, 2002 p.224). Toda a investigação dá-se num ambiente natural, o investigador recorre a variadas fontes de dados e a processos de recolha variados como: observações diretas e indiretas com o objeto de estudo, entrevistas, questionários, registos de áudio e vídeo, documentos, entre outros (Coutinho & Chaves, 2002, p.224).

3.5.Amostra

Para tratar o presente objeto de estudo, visando uma compreensão particular do objeto e focalizando os seus aspetos individuais e específicos a amostra foi intencional ou de conveniência. Assim, esta não é representativa pois como referem Borg e Gall (1996), esta última representa “um determinado número de sujeitos de uma população definida como representativos dessa população” (p.240).

Como referem Glaser e Strauss (1967) citado por Strauss e Corbin (1991), a amostra pode ser teórica ou como citam Guba e Lincoln (1995) intencional. Não é representada estatisticamente, é uma amostra que dá oportunidade a cada participante ter um conhecimento de si mesmo quanto avaliador experimental, levando a informações muito vastas e a um aprofundamento teórico exaustivo (Stake, 2003). Para Strauss e Corbin (1991), citados por Demazière e Dubar (1997), a amostra intencional é considerada no trabalho de campo e ganha relevo à medida que se faz a recolha de dados e análise. Bravo (1998) menciona que ao realizar um estudo de caso a escolha da

amostra é bastante importante para o estudo, pois constitui o cerne da investigação

4.Instrumentos de pesquisa

Após aprovação do estudo de caso pela orientadora desta pesquisa, assim como a definição dos instrumentos para recolha de dados, foram realizados os primeiros contatos com a direção da escola e posteriormente com as participantes para a recolha de dados da pesquisa. Solicitou-se a sua participação a partir do consentimento livre e esclarecido respeitando todos os aspetos éticos. Foi garantido às mesmas que seus dados seriam tratados em conjunto e que seria mantido o sigilo sobre todos os fatos narrados durante a entrevista.

As participantes do estudo foram entrevistadas no seu local de trabalho, Agrupamento Vertical público regular situado na zona centro no concelho de Salvaterra de Magos. Dispunha-se nesse local de ambiente reservado para que as mesmas tivessem a privacidade necessária à garantia do sigilo a respeito das informações concedidas durante a entrevista. A professora de português foi escolhida por esta ser uma área disciplinar em que a docente tem maior contacto e conhecimento do aluno devido à carga horária da disciplina. Foi também nesta disciplina que foram realizadas observações. A escolha das professoras de educação especial e terapeuta da fala para a entrevista deveu-se ao facto de elas desenvolverem um trabalho mais direccionado para a problemática do aluno em estudo. A entrevista à mãe surgiu com o intuito de perceber o historial clínico do seu educando desde o nascimento até à sua idade atual e da inclusão do seu educando. Para a elaboração das entrevistas foi necessário definir os objetivos, elaborar um guião para cada entrevista e marcar hora, data e local de cada entrevista. Todas as entrevistas foram realizadas no Agrupamento Vertical. As entrevistas foram gravadas em áudio, após a autorização dos entrevistados, procedendo-se de seguida à sua transcrição. De seguida, procedeu-se às observações que foram realizadas no contexto de sala de aula (aula teórica da disciplina de português). As observações foram fundamentais para conseguir perceber e interpretar a realidade em que o aluno se encontra com os seus comportamentos, atitudes, dificuldades e capacidades.

A recolha de dados foi elaborada por: observação não participante nas aulas de português (registada e algumas gravadas em áudio), entrevistas, recolha documental e conversas informais com os professores que acompanham o aluno. Foram determinados alguns critérios para a participação dos participantes na pesquisa. As três professoras que

trabalham com o aluno portador de deficiência auditiva tinham de estar no ativo profissionalmente, dando aulas em classes regulares com uma ou mais crianças portadoras de deficiência auditiva e aceitar participar voluntariamente no estudo. Os professores que colaboraram com os critérios estabelecidos são do sexo feminino. As entrevistas com essas professoras não foram gravadas por oposição de algumas participantes mas foram reproduzidas por escrito pela investigadora.

5.Observações

Bell (2004) afirma o seguinte:

“O investigador-professor, ou o estudante que trabalhe sozinho pode ser comparado com uma equipa de investigadores quando se dedica pessoalmente à observação e análise de casos individuais. A observação, porém, não é um dom natural, mas uma actividade altamente qualificada para a qual é necessário não só um grande conhecimento e compreensão de fundo, mas também a capacidade de desenvolver raciocínios originais e uma certa argúcia na identificação de acontecimentos significativos. Não é certamente uma opção fácil” (p.161)

Todas as aulas observadas foram registadas. Decidimos que se iria registar: numa planta da sala de aula, a posição relativa ao aluno Surdo e dos restantes alunos da turma se as participações por parte dos diversos alunos são equilibradas, são equilibradas as idas ao quadro; o tipo de práticas de sala de aula desenvolvidas pela professora ao longo das aulas. Durante as observações sentava-me num canto, ao fundo da sala, para que pudesse observar e ouvir melhor as interações que envolviam o aluno portador de deficiência auditiva que se encontrava sentado na fila da frente e na maior parte das vezes quando respondia à professora falava baixo.

Para os autores Bogdan e Biklen (1994), o participante/ observador neste estudo tem o papel de observador participante, apesar do investigador não interferir intencionalmente nas interações e processos no decorrer da aula, este acaba por ser participante pois tanto os alunos como a docente sabem o porquê da presença da investigadora nas aulas. Ao não interferir diretamente nas atividades, a presença da investigadora muitas vezes altera a dinâmica das aulas. As observações foram registadas durante a observação e depois completa com algumas reflexões. Algumas observações foram também gravadas em áudio o que facilitou para a elaboração dos registos. As participantes (professoras que trabalham com o aluno no Agrupamento Vertical) foram

contatadas previamente para solicitação do seu consentimento livre e sua colaboração com este estudo de caso. Foram definidos, data, horário e local do encontro para realização das entrevistas individualmente. O local foi o Agrupamento Vertical em horário letivo e noutros casos não letivos. O segundo momento do estudo baseou-se na observação direta da criança portadora de deficiência auditiva em sala de aula, sem intervenção da investigadora. A observação foi direcionada para alguns aspetos da criança em sala de aula no período de um mês, duas vezes por semana durante a aula de português foram feitas em sala de aula e algumas durante o recreio. Foram observadas as atividades realizadas pela criança em sala a pedido da professora do ensino regular.

6. Amostra do aluno

Em relação ao Agrupamento onde a criança portadora de deficiência auditiva está incluída, foram considerados: parte física, coordenação, equipe de apoio, material didático e recreativo, material para reabilitação auditiva, formações para professores que trabalham com a criança em estudo reuniões com os pais e número de alunos em sala de aula. Quanto à observação feita ao aluno, após registar que o aluno portador de deficiência auditiva usa implante coclear, observei sentava na sala de aula, como lidava com as dificuldades do dia-a-dia nas aulas, como comunicava com os colegas e professores (língua oral), nível de interesse e desempenho escolar. Durante as oito observações realizadas em sala de aula foi observado como a professora introduzia a matéria, que material pedagógico utilizava para a criança portadora de deficiência auditiva acompanhar a leitura (livro) e sua atenção para as crianças, principalmente a criança portadora de deficiência auditiva. Registei como era o aluno com a organização dos materiais escolares, o seu interesse e empenho em sala de aula, e relacionamento entre professor e colegas.

7. Entrevistas

Segundo Bogdan & Biklen (2010), “uma entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam

aspectos do mundo.” Anderson & Kanuka (2003) consideram a entrevista com um método único na recolha de dados, por meio do qual o investigador reúne dados, através da comunicação entre indivíduos. A entrevista surge neste estudo como complemento aos dados recolhidos. Para os autores Bogdan e Biklen definem:

“Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas as situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (1994; p.135).

Carmo & Ferreira (1998) referem que ao escolher a entrevista como recolha de dados, antes há que definir o objetivo, construir o guião da entrevista, escolher os entrevistados, preparar as pessoas a serem entrevistadas, marcar a data, a hora, o local e preparar os entrevistados; depois explicar quem somos e o que queremos, obter e manter a confiança e saber escutar o entrevistado.

Os autores Bogdan e Biklen (1994) definem o uso da entrevista “para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (p.134). Para a recolha de dados foram realizadas entrevistas à professora de português no ensino regular, à professora de educação especial, terapeuta da fala e à mãe do aluno portador de deficiência auditiva. Bogdan e Biklen (1994) consideram que as entrevistas, tal como acontece com a posição do observador, são feitas sem interrupção seguindo sempre o grau de estruturação das mesmas. Com as entrevistas é possível o investigador conhecer a descrição de histórias do passado ou de contextos, cenários e situações a que este não tem acesso como refere Stake (1995), a “ (...) descrições e interpretações de outros (...)”.

Stancey (1988) sugere que o entrevistador não manipule os dados obtidos e proteja sempre a identidade dos participantes. Este deve deixar o participante confiante e livre de responder às suas perguntas e apenas deve intervir, caso o participante se disperse da temática da entrevista para que este retome o assunto. Não houve desistência de nenhuma participante no decorrer do estudo. Depois de realizadas as entrevistas a todos os participantes, os dados recolhidos foram sujeitos a análise de conteúdo. As entrevistas realizadas foram entrevistas abertas e de estrutura aberta. No final das observações foram realizadas as entrevistas às professoras para complementar os dados recolhidos e pela observação das aulas, bem como pelas conversas informais com as professoras. As entrevistas abertas de estilo narrativo levam ao acesso a aspetos que, provavelmente, não se manifestariam noutra estilo de entrevistas, tais como os sentimentos, vivências, intenções, dúvidas, hesitações, formas de atuação, entre outros (Gall, 1996). Vermersch

(1996) refere que as entrevistas semi estruturadas são elaboradas por uma orientação, uma grelha (Kaufmann, 1996) ou um ‘guião’ (Fox, 1987). O guião da entrevista é como uma orientação, para o investigador seguir durante a entrevista (Vermersch, 1996).

8. Guião da entrevista

Foram elaborados quatro guiões para quatro entrevistas semiestruturadas que se inserem “num estudo de caso sobre a integração do portador de deficiência auditiva na educação regular: métodos de comunicação a utilizar”. Antes da elaboração do guião para as entrevistas, o investigador deve focalizar e verificar o que quer realmente estudar, devendo este ser um processo reflexivo. Neste estudo, as entrevistas são semiestruturadas sendo o guião das entrevistas de base flexível (<http://mienlopes.blogspot.pt/2011/01/criacao-de-um-guiao-para-entrevista.html>).

Os guiões das entrevistas para as três professoras que acompanham o Francisco e para a mãe deste foram organizadas em blocos temáticos, com objetivos específicos, uma guia orientadora de questões e aspetos a investigar. O tema principal salienta a inclusão do portador de deficiência auditiva na educação regular: métodos de comunicação a utilizar. Seguindo os objetivos gerais e específicos do estudo de caso, o guião da entrevista à professora regular é apresentado em três blocos, cada um com objetivos específicos.

Discutiu-se no primeiro bloco temático a caracterização da professora, com a finalidade de saber há quantos anos leciona. No segundo bloco discutiu-se a caracterização profissional da docente discutindo se tinha formação para trabalhar em sala de aula com uma criança portadora de deficiência auditiva e como reagiu ao deparar-se com um aluno com Surdez na turma regular. No guião elaborado para a entrevista da professora de NEE, este encontra-se dividido em três blocos temáticos. No primeiro bloco, faz-se uma caracterização da professora de NEE sabendo há quantos anos leciona. No segundo bloco faz-se uma caracterização profissional, tentando saber se tem formação específica para trabalhar com alunos portadores de deficiência auditiva, se deteta outros problemas no aluno a não ser a ausência de audição, se os pais do aluno tem formação adequada lidar com o Francisco, qual o tipo de trabalho faz com o aluno e como reagiu ao deparar-se com um aluno portador de deficiência auditiva e qual o conhecimento que tem do contexto sócio - afetivo da criança. No terceiro bloco, o investigador questiona a caracterização familiar do aluno. Neste último bloco questiona-se como reagiria a família do Francisco se tivesse outro tipo de formação para lidar com a criança e quais as vantagens que trazia

para o aluno. Por último no terceiro bloco falou-se da caracterização familiar do aluno portador de deficiência auditiva. Questionou-se se a família do Francisco tem formação para acompanhar o Francisco em casa. Para a entrevista com a Terapeuta da Fala, o guião foi dividido dois blocos temáticos. No primeiro bloco, foi caracterizado o processo evolutivo da criança; saber que evolução a terapia da fala está a trazer para o aluno. No último bloco, o investigador tenta perceber qual o método que utiliza para atingir os objetivos no currículo do aluno e quais os ajustamentos que teve de fazer para colmatar as dificuldades do aluno. Por último o guião da entrevista à mãe do Francisco, este foi dividido em quatro blocos temáticos. No primeiro bloco o investigador achou importante começar por saber o processo pré- natal do Francisco. Neste bloco o investigador achou relevante fazer a caracterização da criança desde a sua gestação até ao nascimento. No segundo bloco, o investigador faz uma caracterização pormenorizada do Francisco após o seu nascimento tentando investigar como decorreu o seu desenvolvimento até este começar a andar. No terceiro bloco faz-se uma caracterização familiar do Francisco, conhecendo com pormenor a família que o Francisco vive. No quarto e último bloco investiga-se o processo de diagnóstico do Francisco. Neste último bloco tenta-se perceber quando os pais começaram a notar a Surdez no Francisco e qual o motivo de um diagnóstico tardio.

9. Recolha documental

Lincoln e Guba (1985) referem que documentos oficiais podem ser muitos úteis para compreender situações específicas. Neste estudo, foram consultados registos biográficos, planos educativos individuais, relatórios de audiolgia, bem como outros relatórios elaborados pelas professoras que acompanham o aluno. Esta recolha documental complementou a informação obtida através das entrevistas e observações feitas com intencionalidade. Como refere Saint-Georges (1997), “a pesquisa documental apresenta-se como um método de recolha e de verificação de dados: visa o acesso a fontes pertinentes, escritas ou não, e, a esse título, faz parte integrante da heurística da investigação” (p.30).

10. Análise dos dados

Wolcott (citado por Vale, 2004) revela três momentos fundamentais para a análise de dados que são: a descrição, a análise e a interpretação. A descrição é a escrita de textos resultantes dos dados registados pelo investigador, enquanto a análise é a organização de dados, que foca os aspetos essenciais a identificar e a interpretação relata o processo de obtenção de significados a partir dos dados obtidos. A análise de dados baseia-se na informação obtida nas entrevistas, nas notas de observações e documentos recolhidos com o objetivo de o investigador compreender a realidade estudada (Bogdan & Biklen,). Para Bogdan e Biklen (1994), as categorias de codificação numa análise de dados “(...) constituem um meio de classificar os dados descritivos que o investigador recolheu (...) de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados” (p.221). Flores (1994) refere que quanto ao processo de análise de dados qualitativos, este é dividido em três fases. Na primeira fase procede-se à redução de dados, na segunda fase realiza-se a disposição de dados, na terceira fase temos a obtenção e verificação de conclusões, que Flores (1994) define pela extração de “(...) explicação, compreensão e conhecimento da realidade educativa que contribuirão para a teorização da mesma (...)” (pp.56-57).

No presente estudo, primeiro definiram-se os objetivos geral e específicos. Depois procedeu-se à recolha de dados documentais que antecederam a observação direta com o aluno. Foram realizadas observações às aulas de português sem intervenção e entrevistas com as professoras que acompanham o aluno e a mãe deste. Todos os dados obtidos foram sistematizados, categorizados e analisados. Mais especificamente, o presente estudo de caso iniciou-se com a leitura de uma vasta bibliografia relacionada com a problemática em estudo. De seguida foi analisado um conjunto de documentos recolhidos sobre o historial do aluno, englobando o seu processo, que inclui tanto o seu historial clínico, o seu percurso escolar e o seu Plano Educativo Individual. Seguidamente realizaram-se as entrevistas às professoras de português, ensino especial, terapeuta da fala e mãe do Francisco.

Capítulo III

11. Resultados (Capítulo III)

12. Análise documental

Ao fazer uma investigação, os documentos podem ser recolhidos no ambiente de estudo como em outros locais oportunos ao investigador. Os documentos recolhidos podem ser escritos ou audiovisuais. Depois da análise dos documentos o investigador parte para a recolha de dados. Os documentos pesquisados englobam informações relacionadas com o aluno em estudo como: notas de observação, transcrições das entrevistas entre outros.

Para Yin (1989) analisar documentos relacionados com o estudo de caso, são de grande importância, pois os documentos analisados estão relacionados com todo o percurso escolar do aluno e foram elaborados pelo investigador mas sim por outras pessoas exteriores à investigação. Segundo Bogdan e Bliklen (1994), todas as observações feitas em contexto sala de aula pelo investigador “são o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

13. Análise das entrevistas

As respostas das entrevistas foram analisadas qualitativamente. Todos os professores participantes eram do sexo feminino. As professoras entrevistadas lecionam o 5º e 6º anos, exceto a Terapeuta da Fala. O método utilizado pelas professoras que acompanham o aluno portador de deficiência auditiva é o da soletração (método da soletração, a leitura parte da decoração oral das letras do alfabeto, depois as combinações silábicas e, em seguida, as palavras. O aluno soletra as sílabas até chegar à palavra). Em relação ao tempo de profissionalização a maioria está entre os 18/ 28 anos de serviço. Após análise quantitativa das entrevistas, pode-se observar que a maioria das professoras relataram que têm pouco ou nenhum conhecimento quanto à criança portadora de deficiência auditiva, apenas a Terapeuta da Fala mencionou ter um bom conhecimento, uma vez que fez Mestrado em Patologias da Linguagem. Em relação à informação adquirida a respeito da criança Surda, a maioria das professoras entrevistadas relatam dificuldade na interpretação de textos, na aquisição de conceitos mais abstratos, na construção frásica (omissão de artigos e preposições, flexão em género e número, uso de palavras de função), flexão verbal, na discriminação auditiva de pares mínimos e na fala.

Revela também dificuldades na leitura e na respetiva interpretação, devido à complexidade semântica. É uma criança criativa, que gosta de brincar e é observadora.

Quanto às estratégias usadas pelas professoras para ajudar na aquisição da aprendizagem do aluno com Surdez, estas são: elaboração de dicionários de imagens, apelo à verbalização, terapia da fala em sessões individuais, inclusão em turma de ensino regular com número reduzido de alunos, apoio pedagógico personalizado, adequações no processo de avaliação, adequações curriculares individuais e tecnologias de apoio. O trabalho individualizado é bastante benéfico, privilegiando a discriminação auditiva, com o intuito de fomentar a adequação e aquisição de um vocabulário mais fluente, acedendo assim com mais eficácia ao significado dos enunciados escritos e orais. Quanto à avaliação do aluno com Surdez em sala de aula, nas aulas de leitura orientada, em que os alunos apenas ouviam a história, também houve uma adequação de estratégias, o aluno seguia a história pelo livro, para poder acompanhar a leitura. Nas aulas em que se realizaram trabalhos de grupo, houve o cuidado de colocar o aluno a trabalhar junto de determinados alunos, com determinadas características (como boa concentração, aplicação nas tarefas pedidas, interesse em ajudar o colega portador de deficiência auditiva entre outras), que o pudessem ajudar. Os materiais fotocopiados, fichas de trabalho e fichas de avaliação foram sempre adaptados às necessidades do aluno. Na entrevista aos professores foi relatado tanto pela professora do ensino especial, como pela Terapeuta da Fala que os pais, apesar da sensibilização que tem sido realizada ao longo da escolaridade do aluno, nunca concordaram com a inclusão do aluno numa escola de referência para a educação bilingue onde este poderia adquirir a sua língua natural (LGP). O que poderia ser feito paralelamente à aprendizagem da língua portuguesa na vertente escrita e oral, usufruindo ainda de metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares adequadas à sua problemática. O aluno, ao estar a frequentar uma escola bilingue, teria ainda à sua disposição todo um conjunto de recursos humanos e materiais, nomeadamente ao nível de técnicos especializados (terapeuta da fala, formador de LGP, professores especializados na área da Surdez, entre outros).

Em relação à entrevista feita aos pais do aluno em estudo, o Francisco é o segundo filho do casal e foi uma gravidez planeada. A gravidez ocorreu sem qualquer tipo de problemas e sem infeções. A mãe revela na entrevista que houve negligência médica por parte da médica que a assistiu. O parto foi realizado com fórceps, o que deslocou duas vertebraas do pescoço. O Francisco começou a segurar a cabeça aos 6 meses e começou a

andar aos 21 meses. Andou na fisioterapia dos dois meses aos catorze meses. A criança teve muita dificuldade em começar a dar os primeiros passos. Aos vinte e oito meses esteve internado dezasseis dias no hospital dos Covões em Coimbra quando realizou o implante coclear. A mãe da criança referiu que não existe nenhum familiar com Surdez. A Surdez do Francisco começou-se a manifestar por volta dos três meses de vida do Francisco segundo a observação dos pais. A criança é acompanhada pelos técnicos do Implante Coclear do hospital dos Covões de Coimbra. Os fatores do diagnóstico já tardio foi a negligência por parte dos pediatras. Os pais da criança falavam com os médicos questionando-os sobre se haveria perda de audição da criança mas estes falavam noutros problemas da criança (não havendo mais nenhuma deficiência a não ser a Surdez) e não faziam testes da audição à criança.

13.1. Análise das observações em sala de aula:

Após os dados retirados nas observações assistidas ao aluno Surdo na aula de português e pela análise de material escrito facultado pelos professores participantes, pude concluir que a criança portadora de deficiência auditiva apresenta dificuldades em adquirir conceitos mais abstratos, na construção frásica (omissão de artigos e preposições, flexão em género e número, uso de palavras de função), flexão verbal, na discriminação auditiva de pares mínimos e na fala (articulação verbal). Revela também dificuldades na leitura (fluência) e na respetiva interpretação, devido à complexidade semântica. No raciocínio lógico, a criança não apresenta grandes dificuldades. Consegue resolver as contas de adição e subtração, mas na resolução de problemas, o que exige compreensão do texto, precisa de apoio.

13.2. Formação das professoras do ensino regular para receber uma criança com Surdez em sala de aula:

Todas as professoras participantes no estudo lecionam há mais de 5 anos. A professora do ensino regular não fez formação para trabalhar com a criança Surda em sala de aula. A professora de Ensino Especial tem especialização em ensino especial e a Terapeuta da fala tem Mestrado em Patologias da Linguagem. Assim podemos concluir que dois terços dos professores do ensino regular estão preparados para receberem uma criança deficiente auditiva em sala de aula.

13.3. Estratégias usadas em sala de aula:

Durante as aulas de português observadas o método usado pela professora do ensino regular era o analítico-sintético. Na avaliação do aluno era explorada a criatividade da criança quando foi explorado o texto “ A Fada Oriana”. Havia um planejamento diário e quase toda a matéria era passada no quadro. A professora era bastante diretiva ao propor atividades. A turma em que estava inserido o aluno portador de deficiência auditiva era reduzida pelo fato de este estar incluído na turma de acordo com a lei.

13.4. Relação professor/ aluno portador de deficiência auditiva:

A turma era constituída por catorze crianças (14 alunos, sendo um desses portador de deficiência auditiva). Não havia muito barulho dentro da sala de aula e sua luminosidade era boa. A professora, ao introduzir nova matéria, dava bastante atenção à criança portadora de deficiência auditiva. A professora repetia mais que uma vez o que dizia e falava sempre de frente para o aluno. A professora de ensino especial que acompanhava o aluno em sala de aula voltava novamente a repetir toda a informação para a criança.

14. Discussão dos dados

Perante os dados obtidos ao longo desta investigação pode-se deduzir que não há uma preparação prévia da parte do professor como da parte da escola regular, para receber um portador de deficiência auditiva no ensino regular. Durante as entrevista às três professoras constatou-se que só a professora do ensino regular é que não têm formação para receber a criança portadora de deficiência auditiva no ensino regular. Nas aulas assistidas em sala de aula percebeu-se que a professora revelava por vezes alguma dificuldade em trabalhar com a criança, principalmente quando eram introduzidos novos conteúdos. Todas as professoras na entrevista alegam não ter feito formação para trabalhar com a criança Surda, à exceção da terapeuta da fala. É muito importante que a criança Surda tenha uma boa convivência com pessoas ouvintes, tenha oportunidades de ler e escrever como qualquer criança sem NEE. Nas observações assistidas a criança observada era uma criança esforçada em aprender e bastante sociável. A professora,

apesar das suas limitações em trabalhar com a criança portadora de deficiência auditiva, é bastante insistente com o aluno e revela interesse em que a criança aprenda e seja um aluno normal como todos os colegas.

Em relação à preparação das professoras para receberem uma criança Surda, estas revelam não ter formação para acolher e ajudar com sucesso a criança Surda em sala de aula. A maior parte obtém informação para trabalhar com a criança por pesquisas, leitura de livros e artigos, uma vez que o Agrupamento onde lecionam não oferece formação para trabalhar com alunos Surdos. Os professores participantes referiram ser bastante útil o uso de estratégias diversificadas para a criança Surda não se sentir desintegrada quando é apresentado um novo conteúdo à turma. Referem ainda que a avaliação para a criança portadora de deficiência auditiva deve possuir diferentes itens de avaliação conforme as limitações apresentadas em sala de aula. A criança Surda apresenta as mesmas necessidades e desejos que uma criança ouvinte, sendo muitas vezes necessário haver determinados cuidados especiais com estas crianças. As professoras participantes concordam que o sucesso escolar da criança Surda é um dever de todos nós, do governo, dos especialistas e outros. Todavia, os docentes reconhecem que a ausência de recursos em sala de aula para trabalhar com crianças Surdas leva-os a um estado de insegurança. Libâneo (2001) acredita ser pertinente o professor estar em constante formação, planejar as atividades de aprendizagem de acordo com a capacidade cognitiva do aluno. Na observação feita às três professoras que trabalham com o Francisco, pude constatar haver bastante criatividade para estimular o aluno para a aprendizagem e para que este não se sentisse inferior aos restantes membros da turma. As docentes não tinham formação para trabalhar com a criança Surda mas tentaram ao longo do ano arranjar estratégias dentro das suas limitações para a criança progredir na sua aprendizagem. Com aulas de formação seria indispensável para o professor ter consciência do que deve mudar e quais as estratégias que deve usar em sala de aula com a criança Surda. É deveras importante um professor ser reflexivo (aquele que reflete). A escola inclusiva deve investir em formação contínua e usar uma prática reflexiva na aprendizagem de crianças Surdas em ensino regular. Para haver inclusão, o professor tem de ter uma prática reflexiva, conhecer as competências da criança Surda. É importante ser ajudado por outros colegas no planeamento das aulas para não se sentir inseguro nem desmotivado com a criança Surda quando esta não consegue atingir os objetivos propostos e ter sucesso na aprendizagem.

15. Conclusões e recomendações

O estudo de caso realizado revelou as práticas que levam a que o aluno portador de deficiência auditiva se sinta incluído em contexto regular como os alunos ouvintes. A escola escolhida foi um Agrupamento Vertical de ensino regular situado no Concelho de Salvaterra de Magos. Neste Agrupamento Vertical a recolha de dados foi feita à professora de português, terapeuta da fala, professora de Educação Especial e aos pais do aluno. Os procedimentos para a recolha de dados aplicados aos professores participantes teve como objetivo constatar qual a sua opinião face à inclusão de um aluno portador de deficiência auditiva no ensino regular.

Observei que o aluno portador de deficiência auditiva que frequenta o Agrupamento Vertical está bem integrado na escola e com os colegas. O aluno sente-se integrado no Agrupamento como resultado do apoio que tem de toda a comunidade escolar, principalmente professores e colegas. Com a observação de aulas e entrevistas, constatei que o aluno em estudo gosta de ir à escola, está bem integrado na turma, consegue acompanhar a aula e perceber a matéria uma vez que se trata de um Surdo ouvinte (Implante Coclear). Mais, tem bastante apoio dos colegas, é uma criança muito sociável, os colegas não o põem de parte por usar o implante, é um aluno que gosta de aprender e estar com os professores. Os métodos aplicados pelas docentes têm a finalidade que o aluno portador de deficiência auditiva consiga seguir e compreender com sucesso a matéria dada em sala de aula. Os trabalhos de grupo realizados em sala de aula levam a que haja maior comunicação entre o aluno Surdo e os colegas ouvintes. Durante o recreio os alunos ouvintes brincam com o aluno Surdo sem haver exclusão por parte dos colegas ouvintes. Os colegas de turma e do meio escolar do aluno Surdo não manifestaram um comportamento desigual perante a presença do colega Surdo em contexto escolar. A pesquisa que me permitiu reconhecer os fundamentos que levam a que o aluno portador de deficiência auditiva esteja incluído tanto no Agrupamento como na turma foi baseada nas observações feitas às aulas de português e às entrevistas. Neste Agrupamento Vertical onde se realizou o estudo não há aulas em LGP, só em língua portuguesa, isto porque só há um aluno Surdo e porque os professores que lecionam não tem formação para usar a LGP. Constatei que todo o trabalho feito ao longo do ano letivo foi com a ajuda entre professores e alunos para que o aluno Surdo não se sentisse discriminado devido à sua deficiência. Com a realização deste estudo de

caso, as recomendações que considero importante salientar são: todos os cursos de educação devem contemplar conteúdos curriculares sobre como aprender LGP e como atuar caso se tenha em turma um aluno portador de deficiência auditiva.

Referências bibliográficas

- Afonso, Carlos. (2008). *Reflexões sobre a surdez: A problemática específica da surdez*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.
- Almeida, F., Antunes, I., Caeiro, M., Cunha, I., Monteiro, L., Moreira, I., . . . Varão, L. (2004). *Tempo de mudança: Compreender a surdez*. Lisboa: Associação Internacional de Clubes Lions.
- Andriolo, A. P. A; Oliveira, E.S. (2000). *O processo de inclusão de crianças portadoras de deficiências auditiva em classes regulares de ensino: qual é o suporte fona audiológico necessário aos professores?* Anais do Congresso Internacional de Audiologia Bauru: USC.
- Alvarado Prada, L. E. (1997). *Formação participativa de docentes em serviços*. Taubaté: Cabral Editora Universitária.
- Alves, G., & Pacheco, R. (2003). Reabilitação cirúrgica do ouvido médio. In J. L. Reis (Ed.), *Surdez: Diagnóstico e reabilitação*. Lisboa: Servier Portugal. Vol. 2
- Alves, R. (2001). *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. (10.^a ed). Campinas, SP: Papirus .
- Amaral, M., & Coutinho, A. (2002). A criança surda: Educação e inserção social. *Análise psicológica*, 3 (xx), 373-378.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projeto de investigação* (4.^a ed.). Lisboa: Gradiva.
- Berro, A; Brazorotto, J.; de Oliveira, K.; de Godoy, L. & Buffa, M. (2008). *Manual de Orientação para Professores de Crianças com Deficiência Auditiva. Abordagem Aurioral*. (2^aed). São Paulo: Livraria Santos Editora, Lda.
- Bispo, M^a. Couto, A. Clara, M^a. & Clara, L. (cor.) (2006). *O Gesto e a Palavra I. Antologia de textos sobre a surdez*. Projeto AFAS. Lisboa: Editorial Caminho.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2010). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

Brandão, C. R. (2003). *O que é educação*. (40.^aed). Coleção primeiros passos. São Paulo: Brasiliense.

Brzezinski, I. (1998). (org). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. (2.^a ed). São Paulo: Cortez.

Declaração de Salamanca Mec janeiro de 2011
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Redondo, M., & Carvalho, J. (2001). *Deficiência auditiva*. Brasília: MEC - Secretaria de Educação.

Cachapuz, A. F. (2000). Investigação em didática das ciências em Portugal: um balanço crítico. In: Pimenta, S. G. (org). *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. (3.^a ed). São Paulo: Cortez. Cap.6. pp.205-240.

Caraça, J. (1993). *Do Saber ao Fazer: porquê organizar a Ciência?* Lisboa: Editora Gradiva.

Cardoso, M. (2000), Coletânea de Relatos de Experiências e Posters Apresentados no IV Coinfe Congresso de Informática na Educação. Rio de Janeiro. Editora: Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Carvalho, P. (2007). *Breve história dos surdos em Portugal* (1.^a ed.). Carcavelos: Surd'Universo.

Cohen NL. Cochlear Implant Candidacy and Surgical Considerations. *Audiology & Neuro- Otology* 2004; 9 (4): 197-202.

Correia, L. (1999). Alunos com NEE. In L. d. Correia, *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, L.M. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. (2001). Educação inclusiva ou educação apropriada? In L. d. Correia (Org.), *Educação e diferença: Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora.

Correia, L.M. (2004), *Problematização das aprendizagens nas Necessidades Educativas Especiais. Análise psicológica*. (Vol.22).

Costa, A.B. (1996). *Escola Inclusiva: do Conceito à Prática*. Vol.9. Lisboa. Instituto de Inovação Educacional.

Chaves, E. (2004), O Computador na Educação. Acedido em 05/05/2014 Web: <http://www.chaves.com.br/TEXTSELF/EDTECH/funteve.htm>

UNESCO (1994). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na área das Necessidades Educativas Especiais. *Separata da Revista Inovação*, 1,7. (Edição do Instituto Inovação Educacional).

Decreto-Lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro. *Diário da República n.º 4* – 1.ª Série. Lisboa.

Despacho Normativo n.º 7520/98 de 6 de Maio. *Diário da República n.º 104* – 2.ª Série. Lisboa.

Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. (2011). *Educação inclusiva e Educação Especial: Indicadores-chave para o desenvolvimento das escolas: Um guia para diretores*. Lisboa: Ministério da Educação.

Correia, Miranda, Luís. (2010). Educação especial e inclusão. *Disser Que Uma Sobrevive Sem a outra Não Está no Seu Perfeito Juízo*. (p. 73-88). Porto: Porto Editora.

Declaração de Salamanca Mec janeiro de 2011
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Duarte, I. (2006). *Igualdade de oportunidades na criança surda*. In M. Bispo, A. Couto,

M. d. Clara, & L. Clara (2006). *O gesto e a palavra I: Antologia de textos sobre a surdez*. Lisboa: Caminho.

Ferreira, António Vieira (2006), Roteiro Comunicacional da Educação de Surdos. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique. *Tese de Doutoramento*. Pp. 110 – 116.

Fonseca, V. (2002). Tendências Futuras para a Educação Inclusiva. *Inclusão*. (2.^a ed). Pp. 11-32.

Flick, U. (2005). Métodos qualitativos na investigação científica. *Coleção Manuais de Gestão*. (1^aed) Lisboa: Monitor.

Graça, José Paulo da Silva (1995). As Novas Tecnologias no Apoio à Comunicação para Pessoas com Necessidades Especiais. *Lisboa artigo de revista Publicação*. In Integrar. Lisboa. Nº 8.Pp.51-56.

Hegarty, S. (2001). O apoio centrado na escola: Novas oportunidades e novos desafios. In David Rodrigues (Org.), *Educação e diferença: Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora.

Henriques, M. (2010). Terapêutica da surdez. In J. Paço, C. Branco, I. Moreira, C. Caroça, & M. Henriques, *Introdução à surdez*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

Jiménez, R., Prado, F., Moreno, L. & Rivas, A (1997), O Deficiente Auditivo na Escola. In R. Bautista (Coord.), *Necessidades Educativas Especiais*. *Coleção Saber Mais*. Dinalivro. Lisboa.

Jordelina Corrêa (1999). *Surdez e os fatores que compõem o método audiovisual de linguagem oral*. (1^oed).Rio de Janeiro: Edição Atheneu -Rio.

Kirk, S. A.; Gallagher, J. J . *Criança com deficiência auditiva*. In: Kirk, S A; Gallagher, J J. *Educação da criança excepcional*. (Cap 6). São Paulo: Martins Fontes

Lei Constitucional n.º 2/97, artigo 74.º, alínea h) de 20 de Setembro. *Constituição da República Portuguesa*.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: Fundamentos e práticas* (tradução de Maria João Reis). Lisboa: Instituto Piaget.

Libâneo, J. C. (2001) Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente. *Coleção Questões de Nossa Época*. (5ªed). (Vol.67) .São Paulo: Cortez

Mantam, M. T. E. (1998). Integração & inclusão: escola de qualidade para todos. . *Pátio – revista pedagógica*. Artes Medicas: Porto Alegre

M & Noronha Z (1993). *Apoio psicopedagógico – Teoria e prática da reeducação*. Edições: Plátano.

Mesquita, I. & Silva, S. (2008). *Guia Prático de Língua Gestual Portuguesa – Ouvir o Silêncio*. (2ªed). Braga: Editora Nova Educação, Lda.

Ministério da Educação e Ciência. (s.d.). *Escolas de referência para a educação do ensino bilingue de alunos surdos*. Obtido de Direção-Geral da Educação. Acedido a 4/7/2014 em: <http://www.dge.mec.pt/>

Morgado, J. (2003). Os desafios da Educação Inclusiva – Fazer as Coisas Certas ou Fazer Certas as Coisas. In L.M.Correia (Org.), *Educação Especial e Inclusão- Quem Disse Que Uma Sobrevive Sem a outra Não Está no Seu Perfeito Juízo*. Porto: Porto Editora.

Nielsen, L. (1999). *Necessidades educativas especiais na sala de aula: Um guia para professores*. Porto: Porto Editora.

Nielsen, L. B. (2003). Necessidades Educativas na Sala de Aula. Um Guia para Professores. *Coleção Educação Especial*. (Vol. 3) Porto: Porto Editora.

Nunes, R. (1999). A audição e as ajudas individuais. In F. Pereira, *O aluno surdo em contexto escolar: A especificidade da criança surda* . Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.

Nunes, R. (2003). Reabilitação auditiva e adaptação protética. In J. Reis (Ed.), *Surdez diagnóstico e reabilitação*. Lisboa: Servier Portugal. (Vol.2). Pp.245-271.

Pedro Oliveira, Fernanda Castro, Almeida Ribeiro. “*Surdez infantil*.” Revista Brasileira de Otorrinolaringologia, Maio de 2002: Vol. 68. Pimenta, S. G; Ghedin, E. (orgs).

(2002). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez.

Ponte, J. (1992), *O Computador um Instrumento na Educação*. Lisboa: Texto Editora.

Quadros, R. M. de. (1997). *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Arte Médicas.

Quadros, R. (2010). *Bases biológicas e aquisição de linguagem*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rodrigues, D. (2001). A educação e a diferença. In D. Rodrigues (Org.), *Educação e diferença: Valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora.

Rodrigues, D. (org) (2003). *Perspetivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade*. Porto: Porto Editora.

Sacaloski, M et al. *A inclusão do deficiente auditivo no ensino regular: o ponto de vista dos professores*. Anais do Congresso Internacional de Audiologia. Bauru: USC, 2000.

Silva, Bento D. (1998), *Educação e Comunicação – Uma análise das implicações da utilização do discurso audiovisual em contexto pedagógico*. Braga: CEEP/Universidade do Minho.

Sim-Sim, I. (1999). Linguagem e educação. In F. Pereira (Coord.), *O aluno surdo em contexto escolar: A especificidade da criança surda*. Lisboa: Ministério da Educação: Departamento da Educação Básica.

Sousa, A. B. (2000), *A Criança com Dificuldade de Audição: Na Pré – Escolaridade e no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Edição: Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa. Maio. (pp. 109 – 123).

Souza, R. M. de. & Silvestre, N. (2007). Educação de surdos. *Coleção pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus Editorial.

Sociedade Portuguesa de Otorrinolaringologia e cirurgia cérvico facial. “*Otorrinolaringologia e cirurgia cérvico facial, Revista Portuguesa.*” Dezembro de 2008. (Vol. 46).

Stainback, Susan, Stainback, William (1999). *Inclusão – Um guia para educadores*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Stoer, S. R. & Magalhães, A. (2005), *A Diferença Somos Nós – A Gestão da Mudança Social e as Políticas Educativas e Sociais*. Porto: Edições Afrontamento. Pp. 69 – 79.

Skliar, C. (Org.). Educação e exclusão: abordagem sócio antropológicas em educação especial. *Cadernos de autoria*. (2ª ed). Porto Alegre RS: Mediação.

Stainback, S; Stainback, W. *Inclusão um guia para educadores*. Porto Alegre- RS: Artmed.

Tetzchner, S. & Martinsen, H. (2000). *Introdução à Comunicação Aumentativa e Alternativa*. Porto. Porto Editora

Tetzchner, S. & Martinsen, H. (2002). *Introdução à Comunicação Aumentativa e Alternativa. Coleção Educação Especial*. (Vol.10). Porto: Porto Editora.

Veiga, L., Dias, H., Lopes, A., & Silva, N. (2000). *Crianças com Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Warwich, C. (2001). O apoio às Escolas Inclusivas. In D Rodrigues (Org.), *Educação e Diferença – Valores e Práticas para Uma Escola Inclusiva*. Porto: Porto Editora

Yamamoto, A C et al . A inserção do deficiente auditivo nos programas de educação inclusiva - os professores estão preparados? Anais do Congresso Internacional de Audiologia Bauru: USC, 2000.

Zabalza, M. A. (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Rio Tinto: Edições Asa.

Sites pesquisados:

<http://ouveosilencio.wordpress.com/surdez/morfologia-do-ouvido/>

[\(http://pt.wikipedia.org\).](http://pt.wikipedia.org)

http://www.forl.org.br/pdf/seminarios/seminario_1.pdf

http://1.bp.blogspot.com/_9ZszIKkS9Ac/S6li9nLaceI/AAAAAAAAANZs/3kDW0buBN9s/s1600/implante+coclear.jpg

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Anexos

Guião de Entrevista

Tema: A inclusão do portador de deficiência auditiva no ensino regular/ estratégias de comunicação.

População: Professor de Ensino Regular

Amostra: 1 professora de Ensino Regular

Meio de Comunicação: Oral

Espaço: Estabelecimento de ensino onde leciona.

Momento: a combinar com o entrevistado para que este apresente a maior disponibilidade e tempo para que a entrevista se desenrole sem preocupações de tempo.

Guião para a professora do ensino regular

Caracterização do professor:

Entrevista ao professor do ensino regular

Quantos anos de serviço têm?

Caracter profissional:

Trabalhou sempre neste agrupamento?

Tem formação específica em dificuldades de aprendizagem/ deficiência auditiva?

Quando chegou ao agrupamento deparou-se com uma criança portadora de deficiência auditiva, como e que se sentiu? O que fez?

Quais os problemas que identifica no Francisco?

Caracterização familiar:

A família do Francisco são pessoas que têm formação para lidar com deficiência auditiva?

Que tipo de acompanhamento a família dá ao aluno?

Entrevista ao professor do ensino regular

Quantos anos de serviço têm?

Tenho 22 anos de serviço.

Trabalhou sempre neste agrupamento?

Não.

Tem formação específica em dificuldades de aprendizagem/ deficiência auditiva?

Não.

Quando chegou ao agrupamento deparou-se com uma criança portadora de deficiência auditiva, como e que se sentiu? O que fez?

Senti-me com dificuldades em lidar com este tipo de aluno, mas procurei informação sobre os alunos com dificuldades auditivas e tentei implementar algumas estratégias.

Quais os problemas que identifica no Francisco?

Para além dos problemas auditivos, o Francisco distrai-se com alguma facilidade, talvez porque não está a ouvir e tem tendência para se dispersar.

A família do Francisco são pessoas que têm formação para lidar com deficiência auditiva?

Não tenho conhecimento, não conheço a família do aluno.

Que tipo de acompanhamento a família dá ao aluno?

Desconheço.

Guião de Entrevista

Tema: A inclusão do portador de deficiência auditiva no ensino regular/ estratégias de comunicação.

População: Mãe

Amostra: 1 Mãe

Meio de Comunicação: Oral

Espaço: Agrupamento Vertical que o filho frequenta.

Momento: A combinar com o entrevistado para que este apresente a maior disponibilidade e tempo para que a entrevista se desenrole sem preocupações de tempo.

Guião da entrevista aos pais

Processo pré- natal:

A sua gravidez foi planeada ou aconteceu por acaso?

Gostava que me contasse como foi a sua gestação?

E quando chegou a hora do parto. Foi normal?

Apos o parto o bebé não teve quaisquer problemas?

O seu peso foi aumentando gradualmente ou o Francisco teve alguma oscilação no peso?

Caracterização da criança:

Por volta de que idade deixou de usar fralda?

O francisco sempre foi uma criança com muita energia ou nem por isso?

Com que idade o Francisco começou a segurar a cabeça, a andar, a dizer as primeiras palavras?

O Francisco fez algum internamento hospitalar? Se sim, quando?

Caracterização familiar:

Quantos irmãos têm?

Na família materna/ paterna existe algum familiar com Surdez?

Quais são as habilitações dos pais do Francisco?

Habitam no campo ou na cidade?

Onde o Francisco habita tem contacto com crianças portadoras de deficiência?

Faça à deficiência auditiva do Francisco considera que ele precisa de mais atenção?

Processo de diagnóstico:

Quando começaram a notar a Surdez no Francisco? Quais os técnicos que fazem acompanhamento ao Francisco?

Pensa que o diagnóstico foi atempado?

Quais os fatores que levaram a deficiência do Francisco ter sido diagnosticada já tardiamente?

Entrevista aos pais

A sua gravidez foi planeada ou aconteceu por acaso?

A minha gravidez foi planeada.

Gostava que me contasse como foi a sua gestação?

A minha gestão correu sem problemas e sem infeções.

E quando chegou a hora do parto. Foi normal?

Não foi normal porque entrei às 24 horas no hospital e a médica disse-me que já ia tarde, mas resolveu ir se deitar e não me deu atenção nenhuma.

Apos o parto o bebé não teve quaisquer problemas?

Sim teve. O Francisco já tinha pouca água no sangue e para ele nascer puxaram-no e deslocaram-lhe duas vertebrae do pescoço.

O seu peso foi aumentando gradualmente ou o Francisco teve alguma oscilação no peso?

Sim o seu peso foi aumentando gradualmente.

Por volta de que idade deixou de usar fralda?

Deixou de usar fralda aos 25 meses.

O Francisco sempre foi uma criança com muita energia ou nem por isso?

O Francisco andou na fisioterapia dos 2 meses aos 14 meses, teve muita dificuldade em começar a andar mas sempre demonstrou muita força.

Com que idade o Francisco começou a segurar a cabeça, a andar, a dizer as primeiras palavras?

O Francisco começou a segurar a cabeça aos 6 meses e começou a andar aos 21 meses.

O Francisco fez algum internamento hospitalar? Se sim, quando?

Esteve internado 16 dias no hospital dos Covões em Coimbra, quando fez o implante coclear. Tinha 28 meses.

Quantos irmãos têm?

O Francisco tem um irmão.

Na família materna/ paterna existe algum familiar com Surdez?

Não existe nenhum familiar com Surdez.

Quais são as habilitações dos pais do Francisco?

O pai tem o 6º ano de escolaridade e a mãe tem o 9º ano de escolaridade.

Habitam no campo ou na cidade?

Habitamos no campo.

Onde o Francisco habita tem contacto com crianças portadoras de deficiência?

Não há crianças portadoras de deficiência auditiva onde habitamos.

Face à deficiência auditiva do Francisco considera que ele precisa de mais atenção?

Sim, o Francisco precisa que lhe expliquem tudo com calma para ele conseguir compreender.

Quando começaram a notar a Surdez? Quais os técnicos que fazem acompanhamento ao Francisco?

Começamos a notar a Surdez aos 3 meses. Os técnicos que fazem o acompanhamento do Francisco são os técnicos de Implante Coclear do hospital dos Covões de Coimbra.

Pensa que o diagnóstico foi atempado?

O diagnóstico veio com dez meses de atraso.

Quais os fatores que levaram a deficiência do Francisco ter sido diagnosticada já tardiamente?

Os fatores do diagnóstico já tardio foram eu desconfiar que o Francisco não ouvia bem.

Os médicos pediatras falavam em outros problemas, mas não da audição.

Guião de Entrevista

Tema: A inclusão do portador de deficiência auditiva no ensino regular/ estratégias de comunicação.

População: Terapeuta da Fala

Amostra: 1 Terapeuta da Fala

Meio de Comunicação: Oral

Espaço: Estabelecimento de ensino onde leciona.

Momento: A combinar com o entrevistado para que este apresente a maior disponibilidade e tempo para que a entrevista se desenrole sem preocupações de tempo.

Guião da entrevista para terapeuta da fala

Processo evolutivo da criança:

Há quanto tempo o Francisco tem terapia da fala?

Quantos anos têm de terapeuta da fala?

Queria saber quais são os problemas que identificou no aluno e quais e quais os objetivos que estabeleceu?

Perante estes objetivos houve alguma evolução na criança?

Metodologia do trabalho:

Qual o método utilizado para atingir os objetivos no currículo do aluno?

Perante as dificuldades do aluno houve algum ajustamento no método proposto inicialmente?

Entrevista- terapeuta da fala

Há quanto tempo o Francisco tem terapia da fala?

O Francisco tem terapia da fala desde o pré-escolar. Comigo tem no presente ano letivo com frequência semanal e teve anteriormente no ano letivo 2011-2012 com frequência bissemanal.

Quantos anos têm de terapeuta da fala?

Oito anos. Posteriormente à licenciatura fiz Mestrado em Patologias da Linguagem.

Queria saber quais são os problemas que identificou no aluno e quais e quais os objetivos que estabeleceu?

O Francisco tem um bom potencial cognitivo mas tem vindo a revelar dificuldades nas competências escolares devido ao quadro clínico de surdez. Desde que acompanho o Francisco, tem revelado dificuldades em adquirir conceitos mais abstratos, na construção frásica (omissão de artigos e preposições, flexão em género e número, uso de palavras de função), flexão verbal, na discriminação auditiva de pares mínimos e na fala (articulação verbal). Revela também dificuldades na leitura (fluência) e na respetiva interpretação, devido à complexidade semântica.

Os objetivos gerais definidos foram:

- Melhorar a discriminação auditiva de pares mínimos,
- Melhorar a articulação verbal,
- Melhorar as competências semânticas,
- Melhorar as competências morfossintáticas,
- Melhorar as competências de leitura e escrita.

Perante estes objetivos houve alguma evolução na criança?

O Francisco tem feito evoluções em todos os níveis, mas penso que seria benéfico para o aluno ter apoio especializado por docente de educação especial na área dos Surdos, ou frequentar uma escola de referência para que pudesse usufruir do ensino diferenciado, colmando as limitações do ensino regular tradicional.

Qual o método utilizado para atingir os objetivos no currículo do aluno?

Não é utilizado nenhum método específico. No desenvolvimento dos objetivos propostos, utilizo sempre vários meios (visual (com recurso a imagens), escrito, oral, sensorial e quando necessário alguns gestos ou recurso ao alfabeto da língua gestual portuguesa).

Perante as dificuldades do aluno houve algum ajustamento no método proposto inicialmente?

Perante as dificuldades que o Francisco vai evidenciando por vezes torna-se necessário fazer alguns ajustes à intervenção, mas sem usar unicamente um método específico.

Guião – Professor do Ensino Especial

Tema: A inclusão do portador de deficiência auditiva no ensino regular/ estratégias de comunicação.

População: Professora do Ensino Especial

Amostra: 1 Professora do Ensino Especial

Meio de Comunicação: Oral

Espaço: Estabelecimento de ensino onde leciona.

Momento: A combinar com o entrevistado para que este apresente a maior disponibilidade e tempo para que a entrevista se desenrole sem preocupações de tempo.

Guião – professor do ensino especial

Caracterização do professor:

Quantos anos de serviço têm?

Caracterização profissional:

Para estar neste agrupamento a trabalhar com o Francisco tem que ter uma formação específica?

Para além da deficiência auditiva que outros problemas o Francisco revela?

Acha que a família do aluno tem formação para lidar com a sua deficiência?

Qual é o conhecimento que tem do contexto socio afetivo da criança?

Quando chegou ao agrupamento e olhou para o Francisco já deveria vir informada que ele era portador de deficiência auditiva. Que tipo de trabalho planificou para ele?

No trabalho com o aluno, quais as estratégias que utilizou para iniciar o seu trabalho com o aluno?

O Francisco devia ter mais apoio para atingir os objetivos do PEI?

Há alguma lacuna que deva melhorar por parte dos pais para acompanhar o aluno?

Que formação teve na área de deficiência auditiva?

Caracterização familiar:

Se tivessem outro tipo de cultura ou outra formação poderiam agir de forma diferente?

Entrevista – Professor do Ensino Especial

Quantos anos de serviço têm?

Tenho 28 anos de serviço.

Para estar neste agrupamento a trabalhar com o Francisco tem que ter uma formação específica?

Sim. Professora de Ensino Especial.

Para além da deficiência auditiva que outros problemas o Francisco revela?
Nenhuns.

Acha que a família do aluno tem formação para lidar com a sua deficiência?

Não.

Qual é o conhecimento que tem do contexto socio afetivo da criança?

O contexto socio afetivo do Francisco é bastante estruturado.

Se tivessem outro tipo de cultura ou outra formação poderiam agir de forma diferente?

Sim. Em minha opinião seria totalmente diferente.

Quando chegou ao agrupamento e olhou para o Francisco já deveria vir informada que ele era portador de deficiência auditiva. Que tipo de trabalho planificou para ele?

Trabalho individualizado, privilegiando a discriminação auditiva, com o intuito de fomentar a adequação e aquisição de um vocabulário mais fluente, acedendo assim com mais eficácia ao significado dos enunciados escritos e orais.

No trabalho com o aluno, quais as estratégias que utilizou para iniciar o seu trabalho com o aluno?

Elaboração de dicionários de imagens, apelo à verbalização, terapia da fala em sessões individuais, inclusão em turmas de ensino regular com número reduzido de alunos, apoio pedagógico personalizado, adequações no processo de avaliação, adequações curriculares individuais e tecnologias de apoio.

O Francisco devia ter mais apoio para atingir os objetivos do PEI?

Sim muito mais apoio, mas como sabe não há professores suficientes para apoiar o Francisco.

Há alguma lacuna que deva melhorar por parte dos pais para acompanhar o aluno?

Sim, pois os pais apesar da sensibilização que tem sido realizada ao longo da escolaridade do aluno, os pais nunca concordaram com a inclusão do aluno numa escola de referência para a educação bilingue onde este poderia adquirir a sua língua natural (LGP), paralelamente à aprendizagem da língua portuguesa na vertente escrita e oral, usufruindo ainda de metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares adequadas à sua problemática. Por outro lado, ao estar integrado numa escola com estas características, o aluno teria ainda à sua disposição todo um conjunto de recursos humanos e materiais, nomeadamente ao nível de técnicos especializados (terapeuta da fala, formador de LGP, professores especializados na área da surdez, entre outros).

Que formação teve na área de deficiência auditiva?

Nenhuma.

Relatório final das observações das aulas de português do aluno em estudo

No início do ano letivo, o aluno portador de deficiência auditiva que frequenta a turma 5º D, revelou uma postura muito insegura, era uma criança muito tímida e não participava oralmente. Quando era questionado, respondia com gestos. Ao longo do primeiro período foi melhorando esta postura, tornou-se mais confiante e, depois da insistência do docente para responder verbalmente, quando solicitado, o aluno começou então a substituir os gestos pela palavra.

Ao nível dos conhecimentos, o Francisco (nome oculto da criança) revelava poucas dificuldades ao nível da gramática. O seu ponto mais fraco era a escrita. No início do ano letivo, o Francisco não conseguia criar um texto simples, apenas escrevia frases soltas, com ajuda do docente. No final deste ano letivo, as maiores dificuldades, nesta disciplina prendem-se com a expressão escrita. Neste momento, o aluno já consegue construir um texto simples (por vezes, com a ajuda de imagens), mas tem dificuldade em usar articuladores de frase e em manter a coerência e progressão do tema. Ao nível da leitura em voz alta, as suas dificuldades prendem-se com a sua limitação auditiva. Quando lê devagar, a sua leitura melhora substancialmente.

O aluno melhorou bastante a sua participação oral. É um aluno participativo, responde quando solicitado e, regularmente, por iniciativa própria. Mostra gosto em ir ao quadro resolver exercícios. Este aluno está inserido numa turma reduzida, pois necessita de apoio permanente por parte do professor. Uma das estratégias utilizadas foi falar sempre à frente da turma, virada para o Francisco, que esteve sentado na primeira carteira, o mais próximo possível da docente. Quando se tratava da introdução de novos conteúdos, a docente tinha de estar constantemente a verificar se o Francisco estava a acompanhar, solicitando a sua participação com muita frequência. Sempre que o Francisco participava, era feito elogio à sua participação, o que lhe dava segurança e estímulo para continuar a trabalhar.

Nas aulas de leitura orientada, em que os alunos apenas ouviam a história, também teve de haver uma adequação de estratégias, o Francisco tinha o livro consigo, para poder acompanhar a leitura. Nas aulas em que se realizaram trabalhos de grupo, houve o cuidado de colocar o Francisco a trabalhar junto de determinados alunos, com determinadas características, que o pudessem ajudar. Para além do que já foi referido,

devo acrescentar que os materiais fotocopiados, fichas de trabalho e fichas de avaliação foram sempre adaptados às necessidades do aluno.

Por vezes, o aluno não conseguia copiar todos os registos do quadro, pelo que tinha de ser a docente a fazê-lo, pois o Francisco também revelava algumas dificuldades ao nível da organização do caderno diário.

Dias de aulas de observação do aluno mês de maio			
6/5/2014	7/6/2014	13/5/2014	14/5/2014
20/5/2014	21/5/2014	27/5/2014	28/5/2014

Discente: Teresa Feijão

Número de aluna: 20120565

Sumários das aulas assistidas

Dias de aulas assistidas - maio	Sumário
6 / 05/2014	Verificação e correção do T.P.C; Funções sintáticas; Continuação da leitura da obra “ A Fada Oriana”.
7/05/2014	Continuação da leitura “ Fada Oriana”; Conclusão da leitura, do capítulo 8º; Realização das atividades do guião de leitura; Conclusão da leitura da obra.
13/05/2014	Resolução da ficha de avaliação de português.
14/05/2014	Chave de ideias sobre poesia; Conclusão da ficha de avaliação de português; Início do estudo da poesia: “ Chuva de ideias sobre a poesia”; Audição do texto “ a poesia” e complementação dos espaços em branco; Audição e preenchimento dos espaços, leitura e interpretação do poema “ Campeão”; A estrutura externa na poesia – versos e estrofes.
20/05/2014	Leitura e interpretação do poema “ Temporal”; Continuação do estudo da estrutura externa no texto poético; Rima e tipos de rima, classificação das estrofes quanto ao número de versos; Trabalho a pares: elaboração de poemas a partir de técnicas dadas.
21/05/2014	Leitura dos poemas elaborados na aula anterior. Elaboração dos poemas – técnicas de poemas; Apresentação à turma.
27/05/2014	Não houve aula devido à realização dos exames.
28/05/2014	Verificação e correção do T.P.C; Realização de uma ficha de aplicação - verbos

Guião de observação e registo de observação

Data: 6/5/2014

Hora: 10h20m-11h50m

Contexto: sala de aula

Disciplina: Língua Portuguesa

Blocos	Registo
Comportamento dos alunos em geral	A turma apresenta um bom comportamento, à exceção de um aluno de etnia cigana que ao longo da aula revela atitudes para perturbar o decorrer da aula.
Comportamento do aluno alvo	O aluno de etnia cigana imite sons em voz alta, pede para sair mais cedo com o intuito de destabilizar a aula tendo muitas vezes a professora de o mandar calar e até dizer que vai telefonar ao encarregado de educação. O aluno só respeita a professora quando esta diz ir telefonar ao pai.
Ação da professora com a turma em geral	A professora revela grande cumplicidade com a turma em geral. É uma professora que se preocupa com os alunos, a forma como introduz a matéria e está constantemente a perguntar e esclarecer dúvidas que vão surgindo ao longo da aula.

Relatório da aula assistida

A campainha toca e os alunos já estão todos juntos à sala. Chega a professora todos entram e sentam-se. Começa a aula. A professora explica aos alunos qual o motivo de eu estar presente na sala de aula. Todos compreendem e a aula começa como a minha presença não estivesse lá. A professora começa por marcar o teste de língua portuguesa (dia 13 de maio). Repete para o Francisco que se encontra sentado à frente da professora acompanhado pela professora do ensino especial novamente e verifica se o aluno apontou no caderno. A professora do ensino especial encontra-se sentada ao lado do aluno orientando e repetindo o que a professora do ensino regular diz. O aluno é atento à aula mas algumas vezes dispersa-se na concentração sendo chamado a atenção pelo professora do ensino regular. Durante a aula, a professora repete mais que uma vez os vocábulos novos para o aluno (exemplo palavra vocativo) a professora repete duas vezes em frente ao aluno. Usa um discurso pausado ao longo da aula. A professora faz a correção do TPC no quadro e pede a participação do aluno. Quando este está no quadro a fazer a correção do TPC, a professora pergunta ao Francisco: “ Qual a função do sujeito na frase Francisco?”. A professora pede ao aluno para repetir a pergunta que lhe fez. A criança repete o que a professora disse e responde de forma positiva para a professora. Uma das observações que pude constatar ao longo da aula é que a professora pede para o aluno olhar sempre para ela quando está a falar. Quando fez a correção do TPC no quadro a criança não revelou dificuldades no copiar da frase. Todas as perguntas feitas pela professora, o aluno respondem com sucesso. O aluno usa uma linguagem é clara e expressiva. A criança revela um bom relacionamento com a turma e encontra-se perfeitamente integrado na turma. Durante a aula quando surge algumas piadas este sorriem também.

Depois da correção do TPC, a professora continua a exploração da estória “A Fada Oriana”. O aluno acompanha a leitura da estória pelo livro. Quando a professora pede para a turma fazer o resumo da estória oralmente, o aluno volta-se para trás para o aluno que está a falar. Os colegas sabem que tem de falar com um tom alto devido à presença do Francisco e para este perceber o que estão a dizer. A deficiência do Francisco passa de indiferente à turma. A professora de NEE que está a apoiar o aluno, segue a leitura da estória “ A Fada Oriana” com o aluno pelo livro. O aluno portador de deficiência auditiva acompanha a estória pela leitura, enquanto os outros acompanham a estória pela audição. Quando a professora faz uma pergunta no decorrer da estória para

a turma, este levanta logo a cabeça e está atento à pergunta. A professora de NEE repete ao aluno a pergunta feita pela professora. Durante a observação, reparei que a professora do ensino regular estava distante do aluno e este não percebeu parte da história que a professora estava a explicar. A professora percebeu logo que o aluno não tinha percebido, vai para frente do aluno e repete tudo de novo para o aluno. Depois de repetir pede para o aluno repetir aquilo que ela disse. Ao longo da aula, pude observar que a professora usa o tom de voz alto e ao longo da história fazia alguns gestos.

Registo de observação

Data: 7/5/2014

Hora: 12h00-13h30m

Contexto: sala de aula

Disciplina: português

Relatório da aula observada

A professora continua a exploração da estória “A Fada Oriana”. O aluno acompanha a leitura da estória pelo livro com o apoio da professora de NEE. A professora pede ao aluno para fazer leitura oral para a turma da estória. O aluno começa a ler, mas lê rápido e começa a revelar dificuldade em percebê-lo. Os colegas reclamam que não conseguem perceber o que o Francisco está a ler. A professora pede para o aluno ler pausadamente. O aluno lê e a turma já consegue perceber pois os restantes alunos não tem o livro da estória para acompanhar. Depois de fazer a leitura a professora faz algumas perguntas ao aluno sobre aquilo que leu e ele responde positivamente. Depois de efetuada a leitura do capítulo, a professora entrega uma ficha de atividades relacionadas com a estória para toda a turma resolver. A ficha do Francisco é igual à dos outros colegas. O aluno faz a ficha com a ajuda da professora de NEE. Para a correção do guião de leitura a professora pede ao aluno para ir corrigir ao quadro a ficha e este vai. Responde corretamente às perguntas e não dá erros a copiar. Depois da correção a professora pede ao aluno para fazer o resumo oral do capítulo da estória. O aluno começa a falar primeiro em tom baixo mas depois aumentou o tom de voz. O aluno faz o resumo com a ajuda da professora mas falando pausadamente. Durante a aula, a professora de NEE esteve sempre sentada ao lado do aluno ajudando-o a colmatar as dificuldades que este lhe propunha. A professora do ensino regular durante a resolução do exercício pedido também esteve em constante acompanhamento do aluno.

Registo de observação

Data: 13/5/2014

Hora: 10h20m-11h50m

Contexto: sala de aula

Disciplina: português

Relatório da aula observada

Hoje houve a primeira parte da ficha de avaliação de língua portuguesa. A ficha de avaliação do Francisco era igual à de toda a turma. O aluno tinha a seu lado a professora de NEE que o acompanhou na realização da ficha. A professora ajudava o aluno na leitura das perguntas e explicava quando este não percebia.

Registo de observação

Data: 14/5/2014

Hora: 12h00-13h30m

Contexto: sala de aula

Disciplina: português

Relatório da aula observada

A aula teve início com a segunda parte da ficha de avaliação de língua portuguesa. O aluno esteve novamente acompanhado com a professora de NEE que apenas o ajudava na interpretação das perguntas. Depois de terminada a segunda parte da avaliação de língua portuguesa, a professora introduz nova matéria “poesia”. O Francisco esteve sempre atento à professora regular, enquanto a professora de NEE repetia e explica mais pausadamente a matéria ao aluno. A professora faz a leitura oral em tom de voz alta do texto “ A poesia”, e o Francisco acompanha a leitura do texto pelo livro com a ajuda da professora de NEE. Num momento em que se dava a leitura o aluno não conseguiu acompanhar a leitura do texto e pede ajuda à professora de NEE para o ajudar a seguir o texto. Nessa aula o aluno revelava ausência de audição uma vez que o implante coclear é recarregado. A professora apercebeu-se da sua falta de audição e começa a fazer perguntas ao aluno ao longo da leitura do texto para ver se este estava a perceber. Depois de realizar a ficha formativa dada pela professora para os alunos realizarem, a professora faz a correção no quadro e pede ao Francisco para ir corrigir. Ao longo da correção, o aluno pede várias vezes à professora para repetir a pergunta que fazia mas sempre olhando com muita atenção para os lábios da professora, ou seja, foi uma aula em que o aluno passou a maior parte do tempo a fazer leitura labial.

Registo de observação

Data: 20/5/2014

Hora: 10h20m-11h50m

Contexto: sala de aula

Disciplina: português

Relatório da aula observada

Hoje houve continuação da aula anterior. O Francisco demonstrou-se atento e sempre com sorriso nos lábios demonstrando a sua boa disposição. Quando o aluno de etnia cigana começa a causar distúrbios, o aluno olha logo para trás e começa a sorrir. Depois da continuação do estudo do texto poético, a professora manda fazer um trabalho a pares para os alunos elaborarem um poema a partir das técnicas aprendidas. A professora junta o Francisco com a melhor aluna da turma para esta poder colmatar todas as dificuldades do aluno e ajudá-lo a construir frases. O aluno participou ativamente no trabalho. Depois de terminado o trabalho, a professora pede para o aluno ler o poema para a turma. No início o Francisco mostrou alguma vergonha, talvez pela minha presença e começa a ler o poema muito rápido. A professora pede ao aluno para este estar calmo e fazer uma leitura pausada e em tom alto. O aluno no início demonstrou algum nervosismo mas depois realizou o seu papel muito bem com uma linguagem perceptível. No final da leitura, os colegas elogiaram o Francisco com uma salva de palmas, o que levou o aluno a estimular o seu auto estima e a sentir-se realizado e não diferente dos colegas.

Registo de observação

Data: 21/5/2014

Hora: 12h00-13h30m

Contexto: sala de aula

Disciplina: português

Relatório da aula observada

A aula começou com a correção do TPC. A professora verifica os trabalhos dos alunos e do Francisco. De seguida pergunta quem quer ir ao quadro corrigir os TPC e o Francisco levantou logo o dedo e demonstrou-se disponível (gosta de ir ao quadro porque é elogiado pela professora, o que torna-se uma grande segurança para o seu auto estima). Depois da correção dos TPC, a professora pede a cada grupo para ler oralmente os poemas elaborados na aula anterior. Quando chega a vez do grupo que o Francisco estava integrado, é ele o escolhido pelo grupo para fazer a leitura do poema. O aluno sorri e diz que sim que vai ler para a turma. No início da leitura, começa a ler muito rápido o que leva a que os alunos ouvintes não percebessem o que dizia, depois começou a ler mais pausadamente e com calma fazendo perceber bem o que dizia. Antes de terminar a aula a professora pede ao aluno para ver a organização do seu caderno diário que muitas vezes revela algumas dificuldades ao nível da organização do caderno diário.

Registo de observação

Data: 27/5/2014

Hora: 10h20m-11h50m

Contexto: sala de aula

Disciplina: português

Relatório da aula observada

Não houve aula devido à realização dos exames.

Registo de observação

Data: 28/5/2014

Hora: 12h00-13h30m

Contexto: sala de aula

Disciplina: português

Relatório da aula observada

No início da aula, a professora pede para todos os alunos abrirem o caderno de T.P.C de casa para verificar se todos os alunos fizeram os trabalhos. O Francisco por estra a falar com o colega de mesa abre o caderno de ciências (verifica-se que aluno abriu o caderno errado por estar a conversar e não estar atento ao que a professora disse). A professora chama o aluno à atenção, e o Francisco olha para trás para o investigador e fica vermelho. De seguida quando abre o caderno de português a professora olha para os trabalhos do Francisco e dá-lhe os parabéns por ter o exercício certo. Quando esta verifica os trabalhos de todos os alunos pede ao Francisco para ir ao quadro corrigir o exercício. Quando o aluno termina o exercido pede para este ler em voz alta para todos os colegas. O Francisco começa a ler muito rápido e com a voz em tom baixo. Os colegas começam a queixar-se que não estão a perceber o que o aluno diz

e a professora pede ao aluno para ler pausadamente e com o tom alto. De seguida o francisco vai para o seu lugar sorridente e começa a resolver os exercícios de gramática com a ajuda da professora de NEE que se encontra ao lado dele.



ANEXO 1 – ADEQUAÇÃO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO

Ano Letivo: 2013/2014

Aluno: J Ano/Turma: 5º N.º D. Disciplina (s):

CONDIÇÕES DE AVALIAÇÃO A EFETUAR:	DISCIPLINAS					
(assinalar um X de acordo com as adequações feitas nas provas de avaliação)						
1 – Preenchimento de lacunas.						
2 – Resolução de exercícios na presença do modelo.						
3 – Redução do número de perguntas da prova de avaliação.						
4 – Exercícios de ligação/ correspondência.						
5 – Apresentação de questões mais diretas (resposta curta).						
6 – Questões de escolha múltipla.						
7 – Simplificação de enunciados.						
8 – Leitura do enunciado da prova ao aluno.						
9 – Reescrita da prova realizada pelo aluno, pelo docente.						
10 – Questões Verdadeiro/ Falso.						
11 – Recurso às novas tecnologias de comunicação e informação na realização de testes ou provas de exame.						
12 – Testes/ prova com consulta (recurso a dicionários, manuais, tabuada e outros meios considerados úteis).						
13 – Utilização de instrumentos de trabalho (calculadora; computador multibásico; outros).						
14 – Pequenas interrupções para deslocar a casa de banho ou descanso postural.						
15 – Mais tempo para a realização da prova.						
16 – Classificação da prova, ajustada ao levantamento das dificuldades específicas do aluno relativamente à dislexia.						
17 – Realização de prova oral.						
18 – Realização de prova prática.						
19 – Outros (indicar quais).						

Docente:

ESCOLA t-ASICA 2,3 DE MARINHAIS - 3--rJ271

ANO LECTIVO DE 2013/2014

|| HORARIO DO __5__º ANO

|| TURMA_D_

IIINICIO	TERMO	2º FEIRA	SALA	3º FEIRA	SALA	4º FEIRA	SALA	5º FEIRA	SALA	6º FEIRA	SALA
08.30	09.15	MAT	3	MAT	19	ET	17	PORT	20	MAT	3
09.15	10.00										
20 MINUTOS											
10.20	11.05	ED. MUSICAL	12	PORT	19	ED. FISICA	PAV	ING	19	EV	17
11.05	11.50	ED. FISICA	PAV								
10 MINUTOS											
12.00	12.45	CN	24	AEMAT.	18	PORT	13	ED. MUSICAL	12	HGP	11
12.45	13.30							AEING/HGP	21 12	EMRC	2
15 MINUTOS											
13.45	14.30			ING	2						
14.30	15.15			ED.CID	2			AEPOR	14		
15 MINUTOS											
15.30	16.15			HGP	2					CN	2
16.15	17.00										

Pedido para entrevista

Consentimento Informado

Eu Teresa Maria Nunes Feijao encontro-me a desenvolver um estudo de caso com vista à obtenção do grau de Mestre, pelo ISEC- Instituto Superior de Educação e Ciências cujo tema é "*A inclusão da criança portadora de deficiência auditiva/ estratégias de comunicação*".

Venho solicitar o seu consentimento para entrevistar os professores que trabalham com o aluno portador de deficiência auditiva, no sentido de recolher dados para o meu estudo de caso. Para o efeito, venho pedir a sua autorização para poder fazer registos, nomeadamente gravações de som e tomada de notas escritas, sendo que todo o material recolhido é exclusivamente para efeitos do estudo de caso.

As conclusões serão publicadas em forma de dissertação, mas não será divulgada a identidade de nenhum professor.

Agradeço a sua colaboração!

Consentimento Informado

Eu, - (nome), declaro que ouvi todas as explicações acerca do pedido que me é feito, pude fazer todas as perguntas que necessitei, entendi as explicações que me foram dadas e é de minha livre vontade que decido participar neste estudo.

Marinhais, 20 de Fevereiro de 2014

Assinatura



Assinatura da Teresa Maria Nunes Feijao

Teresa Maria Nunes Feijao

Pedido de autoriza<;ao

Ao Director do Agrupamento Vertical de escolas de s

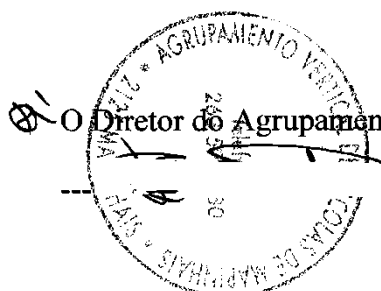
Sou professora do 1º ciclo a frequentar o mestrado em ensino especial e venho por este meio solicitar a sua autoriza<;ao para frequencia semanal do agrupamento de escolas de marinhais.

O pedido de frequencia no agrupamento tern a finalidade da recolha de dados para a elabora<;ao da tese para obten<;ao do grau de mestre em NEE tendo como tema "*A inc/usiio da crian9a portadora de deficiencia auditiva/ estrategias de comunica9iio*".


f
Informo que todos os dados recolhidos e posteriormente publicados na tese de mestrado, serao inteiramente confidenciais, recorrendo ao uso de c6digos. Desta forma comprometo-me a salvaguardar todos os interesses da crian<;a.

Os meus melhores cumprimentos,

Autorizo -X-- Nao autorizo-----

 O Director do Agrupamento Vertical

Gloria do Ribatejo20 de Fevereiro 2014

 \L LII? CA \.IJ Qm g-\ G.,W
(Teresa Maria Nunes Feijao)

Pedido de autorizac;ao

Caro encarregado de educac;ao

Venho por este meio solicitar a vossa colaborac;ao, num estudo cujo tema e " A inclusao da crianc;a portadora de deficiencia auditiva/ estrategias de comunicac;ao".

Este estudo tern como fmalidade a obtenc;ao de mestre em NEE pelo instituto Superior de Educac;ao e Ciencias - ISEC.

Mediante o pedido previa ao director do agrupamento, no qual foi aceite a minha frequencia no agrupamento onde de encontra a frequentar o vosso educando.

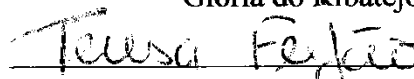
Informo que todos os dados recolhidos e posteriormente publicados na tese de mestrado, serao inteiramente confidenciais, recorrendo ao uso de c6digos. Desta forma comprometo-me a salvaguardar todos os interesses da crianc;a.

Os meus melhores cumprimentos,

Autoriz --- Nao autorizo-----

O encarregado de educac;ao

Glória do Ribatejo 20 de fevereiro 2014



O'eresa Maria Nunes Feijao)

Discente: Teresa Maria Nunes Feijao